



Universidade Estadual Paulista
"Júlio de Mesquita Filho"

Instituto de Artes

ANA VITÓRIA MOREIRA BELLA

CORPOS QUE CONTAM HISTÓRIAS QUE DANÇAM.

Imagens e concepções de educação do corpo criança.

São Paulo
2017

**CORPOS QUE CONTAM HISTÓRIAS QUE DANÇAM.
IMAGENS E CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DO CORPO CRIANÇA.**

ANA VITÓRIA MOREIRA BELLA

**CORPOS QUE CONTAM HISTÓRIAS QUE DANÇAM.
IMAGENS E CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DO CORPO
CRIANÇA.**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Artes. Área de conhecimento em Arte e Educação

Orientadora: Profa. Dra. Luiza Helena da Silva Christov

São Paulo

2017

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da
UNESP

B433c Bella, Ana Vitória Moreira, 1978-

Corpos que contam histórias que dançam : imagens e concepções de educação do corpo da criança / Ana Vitória Moreira Bella. - São Paulo, 2017.
170 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luiza Helena da Silva Christov
Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Arte e educação. 2. Professores - Formação. 3. Dança.
I. Christov, Luiza Helena da Silva. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 793.3

ANA VITÓRIA MOREIRA BELLA

**CORPOS QUE CONTAM HISTÓRIAS QUE DANÇAM.
IMAGENS E CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DO
CORPO CRIANÇA.**

Dissertação de mestrado aprovada como requisição parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes no Curso de Pós-Graduação em Artes, do Instituto de Artes da Universidade Estadual paulista – Unesp, com Área de conhecimento em Arte e Educação, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Luiza Helena da Silva Christov
Instituto de Artes da Universidade Paulista / SP – Orientadora

Profa. Dra. Ana Maria Rodriguez Costas
Universidade Estadual de Campinas / SP

Prof. Dr. Giuliano Tierno da Siqueira
Instituto de Artes da Universidade Paulista / SP

Suplentes

Profa. Dra. Cecilia Hanna Mate
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/ SP

Profa. Dra. Rita Bredariolli
Instituto de Artes da Universidade Paulista / SP

São Paulo, 22 de junho de 2017

Às mestras e mestres, com amor.

AGRADECIMENTOS

À Luiza por segurar minha mão no tónus justo, pelo olhar e escuta de passarinho, que acolhem, por oferecer seu ensinar-vida ao mundo e me permitir estar junto, pela alegria no seu resistir-chão necessário à vida, pela experiência.

À Ana Terra e ao Giuliano por receberem minha caixa de palavras com tanto compromisso e cuidado, por me apontarem caminhos, que espero ter enxergado e me direcionado a eles.

Às companheiras Aline, Consuelo e Deise, por me emprestarem suas histórias em suas lindas vozes, e aos tantos colegas professores e professoras, com quem aprendi nos espaços de educação. À Casa do Brincar, um espaço de experiência e todos por lá.

À minha família escolhida, A Digna, minha irmã Helena e meu irmão Victor por compartilharem comigo essa mistura de vida e arte que está no corpo e para muito além dele, por nossa história e pelo que ainda virá.

À minha família nascida, meu irmão e minhas irmãs, por seu apoio e por terem sido meu primeiro laboratório de ensinar, à minha mãe pela coragem, e ao meu pai pela curiosidade e pelos ideais que ambos plantaram em mim, à Ina, que foi um tipo de Luiza da infância, que fazia bolinho de chuva e me ensinou a cozinhar, e a todos aqueles que vieram antes de nós.

Ao Daniel, por sua parceria doce e amorosa, por seu apoio de outra galáxia.

Às minhas famílias de dançar, às meninas do balé, às amigas da Anhembi, às mestras e mestres deste trilhar de infinitas aulas. À Mariana, em especial, mestra-artista pelos tantos encontros que me permitiram re-existir em meu corpo, que sejam muitos.

À Lúcia e ao Niraldo, por terem me ajudado a pôr luz na parte mais íntima desta jornada.

Às parcerias da escrita acadêmica, que me deram alento na solidão compartilhada deste mergulho, Helena, Marina, Renata e Suca – que também lê pensamentos e traduz em desenho. Ao grupo de pesquisa povo Roda-Língua, meu povo.

À rede heroica que me ajudou a corporificar este produto do lindo processo de aprendizado.

Às crianças e suas danças, por me ensinarem e me transformarem a cada dia de trabalho, **o meu abraço de coração com coração, obrigada pela dança.**

Resumo

Esta dissertação pretende a partir de quatro leituras distintas abordar a mesma questão, o fazer surgir caminhos para pensar a relação da dança e da educação infantil, por meio do revelar das pontes entre dança e palavra. As leituras oferecidas como resultado da pesquisa são cadernos e mapas que podem ser lidos individualmente ou em combinações, estão fundamentados em autores como Jaques Rancière e Klaus Vianna bem como na pesquisa etnográfica sobre as experiências da autora e de três professoras entrevistadas.

Palavras chave: arte e educação, dança e formação de professores.

Abstract

The present dissertation intend from four diferente possible readings to approach the same point. How to make emerge ways of thougj for th relationship between dance and youg children education throughout the revealing of bridges between the word and the dance. The offered readings can be done individuallu or combined. The writing is based in authors such as Jaques Ranciére and Klauss Vianna as well as on the ethnographic research about the experiences of the author and three teachers who were interviewed.

Key words: art and education, dance, teachers education.

SOMAS¹

Estes movimentos não têm um sumário, pois não têm uma ordem única. Estão aqui enlaçados numa ordem, que poderia ser outra.²

O propósito deste caderno é somente o de acolher a leitora e o leitor que aqui chegam esperando uma forma que não encontrarão solidificada, mas sim explodida, não em pedaços partidos, cindidos, mas em partes de um mesmo.

Esta desconstrução, este pequeno *nonsense* na forma acadêmica é nosso primeiro passo em direção à dança e jamais uma negação à seriedade neste trabalho.

É um convite vigoroso: Aventure-se.

Se sentir-se perdido e precisar de mais apoio, seguem aqui listados os movimentos que juntos criam a soma desta dança.

“Drink me”³

Caderno de começar

Prefácio de palavras emprestadas	16
Sobre a necessidade do movimento dentro da caixa-livro.	19
Aquecimento diário para escrita e leitura. Primeiro impulso.	21
Inventário de perguntas para espreguiçar e articular.	22
A caixa.	23
Sobre a soma.	24
Sobre uma escrita cansada.	24
Parágrafo fundamental.	29
A Dança.	29

¹ A origem da palavra sumário é a mesma da palavra soma, a escolha desta palavra está ligada tanto a ideia da soma matemática aonde a junção de muito é um resultado independente de sua ordem bem como a ideia de somático que será trabalhada ao longo de todo o trabalho.

² Este trabalho em sua versão física foi apresentado conforme a foto anexada ao

³ Beba-me (tradução da autora). Como no vidro da poção que Alice toma e encolhe para passar pela porta do país das Maravilhas. (CARROLL, 2011)

Caderno de estar no chão para voar

De meu caminho ou <i>Promenade</i>.	43
Bailarina Vira-Lata.	45
Das ideias em espiral.	48
O desafio do giro.	50
Origens do corpo.	54
O encontro com o balé.	55
Mediações.	59
As dobradiças desencaixadas - os joelhos.	61
A espiral, primeiro encontro.	64
Queda e recuperação.	71
Onde me apoio para me mover?	75
Artista palavrante.	77

Caderno de conversas - encontros, costuras e redes com professoras que convidei a pensar a dança da criança

Começando a conversa e suspeitas que antecediam as conversas.	84
Estas educadoras que não são outras.	87
Parágrafo fundamental.	88
Sobre os caminhos políticos da educação no Brasil.	88
Apresentando as professoras que conversam.	92
Consuelo	93
Aline	98
Deise	102

Caderno sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança, ou Caderno de palavras ignorantes de inventar danças.

Sobre essa escrita.	109
Parágrafo fundamental.	109
Prólogo do caderno.	110
O que é soma, não se separa.	111
O que nos resta quando explodimos conceitos?	112
Sobre manuais.	114
Diferenciar sem dilacerar.	116
A dança é como o pensamento.	118
A dança, códigos, técnicas e métodos.	119
O corpo que dança.	124
Sobre as expectativas sobre um corpo, habilidades e interdependência.	128
Quem são as professoras de dança no Brasil?	130
Sobre o cuidado com os nomes e as palavras, ou porque não digo balê, e sim balé.	136
Mais sobre outros modelos.	138
Dançar o que no Brasil?	139
Poéticas das técnicas e métodos.	141
Referências Bibliográficas	150
Anexo I	
Conversas completas	
Consuelo	155
Aline	172
Deise	192

Anexo II

MAPAS E FOTOS (exclusivo para a versão digital)

Soma dos mapas (em ordem alfabética)

Mapa da awareness de mim.

Mapas de dançar em praças.

Mapa de explodir conceitos.

Mapas de Harold Firsk, o homem que me convidou a olhar para os mapas e mapas de explodir conceitos que emergiram de minhas espirais.

Mapa de Justificativa ou Dançar para que? Escrever para que?

Mapa de Keller e Graham.

Mapas de linhas retas em corpos pequenos.

Mapa de uma patela instável.

Mapa de um desabrochar tardio.

Mapa de Taylor e Butler, sobre a nossa interdependência.

Mapa de trânsitos ou porque tantas palavras em inglês.

Mapa de Walkyria Ferraz.

Mapa do céu de Denise.



Caderno de começar

Prefácio de palavras emprestadas

A vida na hora

A vida na hora.

Cena sem ensaio.

Corpo sem medida.

Cabeça sem reflexão.

Não sei o papel que desempenho.

Só sei que é meu, impermutável.

De que trata a peça

devo adivinhar já em cena.

Despreparada para a honra de viver,

mal posso manter o ritmo que a peça impõe.

Improviso embora me repugne a improvisação.

Tropeço a cada passo no desconhecimento das coisas.

Meu jeito de ser cheira a província.

Meus instintos são amadorismo.

O pavor do palco, me explicando, é tanto mais humilhante.

As circunstâncias atenuantes me parecem cruéis.

Não dá para retirar as palavras e os reflexos,

inacabada a contagem das estrelas,

o caráter como o casaco às pressas abotoado -

eis os efeitos deploráveis desta urgência.

Se eu pudesse ao menos praticar uma quarta-feira antes

ou ao menos repetir uma quinta-feira outra vez!

Mas já se avizinha a sexta com um roteiro que não conheço.

Isso é justo - pergunto

(com a voz rouca porque nem sequer me foi dado pigarrear nos bastidores).

É ilusório pensar que esta é só uma prova rápida
feita em acomodações provisórias. Não.
De pé em meio à cena vejo como é sólida.
Me impressiona a precisão de cada acessório.
O palco giratório já opera há muito tempo.
Acenderam-se até as mais longínquas nebulosas.
Ah, não tenho dúvida de que é uma estreia.

E o que quer que eu faça,
vai se transformar para sempre naquilo que fiz.

Wisława Szymborska¹
(SZYMBORSKA, 2011, P 63)

A Mãe que ouvia a brincadeira falou:
Já vem você com suas visões! [...]
Isso é traquinagem da sua imaginação.
O menino tinha no olhar um silêncio de chão
e na sua voz uma candura de Fontes
(BARROS, 2010, p. 417)

Tinha que escolher entre escrever agora ou nunca mais; e optei pela primeira
solução. (HUIZINGA, 2007, p. 2)

Dance, dance, otherwise we are lost!
Dancem, dancem, se não estaremos perdidos!
Pina Bausch²

¹ Tradução de Regina Przybycien para Wisława Szymborska..

² Pina Bausch em *Pina*, filme de Wim Wenders de 2010 (tradução da autora).

Sobre a necessidade do movimento dentro da caixa-livro.

A necessidade de reinventar esteticamente a forma destes escritos está diretamente ligada às convicções sobre a potência de desestabilização, transformação e cura (num sentido transcendente e não medicinal) da dança.

Esta caixa, inspirada em Manoel de Barros (2010) e suas Memórias Inventadas, espalha a compreensão de um livro sobre o espaço. Tridimensionaliza, permite que ele se espalhe, se divida, se multiplique.

Me invento então autora suficiente para copiar Manoel em sua meninice. Quero ser menina e convidar para brincar e por isso a necessidade de que saiamos das estruturas convencionadas, codificadas, pois é quando saio que me vejo capaz de voltar e transformar o que ainda está fixo, quando estou eu fixa, é mais difícil de imaginar movimento, sem mover. Que essa caixa seja o espaço que Emmi Pikler pensou para os bebês, que sejamos seus bebês³.

A relação entre a dança e a educação infantil foi refletida com três focos diferentes nos três volumes-livros contidos neste volume único. Não se tratam, portanto, de três histórias diferentes, mas três pontos de vista com uma força motriz compartilhada, refletir sobre como se aprende e se ensina a dançar.

Estes volumes se complementam, porém podem ser leituras independentes, podem funcionar como portas diferentes para situações e pessoas diferentes, por isso a flexibilidade de separação.

Há um caderno que se destina a mergulhar profundamente em busca de uma autobiografia ao estilo bell hooks, em busca do político a partir do pessoal. No Caderno de estar no chão para voar, a leitora pode acompanhar o alçar voo de uma bailarina-professora diferente, uma bailarina-professora vira-latas.

Outro caderno já se destina a partir de outras histórias, conversas com professoras da educação infantil e seus desejos para a dança. Suas danças e suas perguntas, suas descobertas e respostas.

Há ainda mais o caderno de conversas inventadas com autores que não conversei, que por outro caminho tenta criar trajetórias por pensamentos sobre a dança e sobre a educação da arte.

³ Emmi Pikler foi uma pediatra que durante o século XX desenvolveu um trabalho no cuidado dos bebês, que, dentre outras concepções muito importantes, sugeria que bebês precisam ter total liberdade de movimento para serem saudáveis física e psicologicamente.

As imagens saltam para fora do texto, e são mapas, pois assim nortearam toda esta escrita, foi neles que, especialmente mais dispersas, as palavras começaram a se entrelaçar, por isso a importância de haver aqui um deles que permita a quem chega o prazer de perder-se também.

Em volta de tudo a fita transformou-se em elástico, que tem um toque de infinito, de Lygia Clark, de Moébius, para nos lembrarmos que estamos infinitamente em processo de escolha e que isso gera movimento e vida e que tudo tem flexibilidade, mais do que isso, para nos lembrarmos da infinita plasticidade da vida, dos corpos e das ideias.

Por último a pele-caixa, disfarce de livro, que separa o que está dentro e fora, o mais externo e o mais interno desse trabalho, que lembra e esquece que é livro, que é caixa, que é brinquedo de palavra, uma paixão-criança pelo corpo a dançar.

Nota da versão digital: Para a digitalização do material contido dentro da caixa num único arquivo os cadernos foram organizados numa das possíveis sequências, bem como as imagens-mapas, por este motivo o material físico apresenta numeração diferente das páginas que são independentes em cada caderno.

Aquecimento diário para escrita e leitura. Primeiro impulso.

Despertar a pele, toque sua própria pele, como se fosse a primeira vez, encontre-se.

Busque a sensação de novidade nesse toque.

Observe o que ele desperta em você (sensações, memórias, sentimentos, observe sem julgamento, somente observe).

Perceba as texturas de suas roupas e o toque delas e de sua pele. Perceba em que outras superfícies sua pele toca neste momento.

Perceba o peso daquilo que lhe toca e tente perceber o seu peso em relação àquilo que sua pele toca, apoie-se, respire.

O movimento é melhor que se comece aos poucos, tentar manter-se num estado de escuta e tranquilidade é importante, para que a tensão da expectativa por algum acontecimento não impeça a fluência e para que consigamos nos acompanhar de maneira plena. Busquemos apoio, entregue-se ao chão, lambuze-se dele, mesmo que não seja possível que todo o seu corpo o toque de uma vez, lambuze-se como puder, sentindo as nossas partes em contato com ele, observando onde a gravidade nos atinge e a partir desse apoio do chão, deixe o corpo se espreguiçar, como o corpo sabe fazer quando acordamos.

Deixemos o espaço se abrir nas articulações corpo-mente.

Siga atento à sua maneira de ler, sentar, deitar, respirar. Não para julgar-se, mas para encontrar melhor apoio para o que está para acontecer.

Em caso de emergência de compreensão, neste caderno inicial há alguns termos-apoio, breves explicações de palavras que talvez possam ser mais familiares ao pensamento e reflexões da dança para que não aprisionem o movimento de leitura.

Inventário de perguntas para espreguiçar e articular.

Este trabalho dedica-se a aproximar-se ao movimento da dança pelas palavras para encontrar aquelas capazes de acolher mestras que desejem convidar pequenos a dançar. A força que move essa escrita são perguntas, nem todas serão respondidas, pois a razão de muitas delas é seguir gerando mais e mais movimento, é nos pôr para dançar respostas infinitamente.

A forma de apresentação desse texto é uma tentativa de criar movimento, é de expandir, explodir. Explodir é a primeira concepção de movimento que sai da caixa, a desconstrução do objeto-livro tem a intenção de começar essa explosão. Como educamos nossos corpos? O que contam corpos quando dançam? Quem não sabe o que é uma bailarina? O que se diz para os corpos? O que é uma dança perfeita? Como se encontram a criança e a dança na escola, e fora dela? Como se encontram as professoras e a dança na escola, e fora dela? Que danças fazemos na escola, por que e como são feitas? Quais saberes seriam importantes para que um educador pudesse aproximar a dança e a criança? Quais perigos se apresentam à dança e ao corpo? Bastarão palavras para transformar os corpos? A quem pertence a arte (a dança)? A quem pertence o ensino da dança (da arte)? E afinal, será que eu danço mesmo? Afinal, dançar para quê?⁴

Numa tentativa de perceber territórios de aproximação por essas perguntas, buscaremos acima de tudo encontrar o que podem aprender uns com os outros: Dança e Educação Infantil, a professora de dança e a professora da educação infantil. E todas aquelas que se sintam inclusas neste espectro de educadora que trabalha a dança com crianças.

Há momentos em que este texto se envereda por dialogar mais com autores nativos da dança, em busca de abrir espaço para corpos não nativos das professoras, por vezes intimidadas por um véu sem nome que quando revelado pode ser tocado e assim, desmistificar o território da linguagem da dança.

⁴ Sobre esta pergunta ver a imagem Mapa de Justificativa ou Dançar para quê? Escrever para quê?

*Ir a terra me recebendo
me agasalhando
me consumindo como um selo
um sapato
como um bule sem boca...
Ser como coisas que não têm boca!*

*Comunicando-me apenas por infusão, por ardências
por incrustações... Ser bicho, crianças,
folhas secas!*

*Ir criando azinhavre nos artelhos
a carne enferrujada
desfeita em flor de ave, vocábulos, ícones.*

(BARROS, 2010, p. 117)

A caixa.

Caixa-amálgama de outras histórias além das que leva contadas em palavras-imagens e mapas. Caixa que conta nas formas, assumida, radical e intencionalmente.

A caixa contém um livro desconstruído. Como nas mais atuais tendências gastronômicas, os ingredientes são os mesmos, mas foram reorganizados. Ao questionarmos a estrutura, nos permitimos encontrar novidades, nos permitimos inventar novas formas de experimentar texturas, aromas, sabores, temperaturas. Especialmente nessa desconstrução, buscamos espaço articular, espaço para que haja movimento entre as partes, para que não se fixem verdades, nem se postulem determinações, para que reconheçamos tensões, mas não as fixemos, para seja possível expandir e recolher pensamentos num fluxo constante, num ir e vir simultâneo como num movimento infinitamente contínuo, não de máquina, mas de natureza, como as marés.

Sobre a Soma.

Os ingredientes desta caixa podem ser articulados para leitura como desejarem seus sentidos. Pesquise. Invente. Meu maior desejo é que quem aqui chegar possa aproveitar de algo. Seja aproveitar do sentido de fazer uso, por receber das palavras ideias de transformar, ou aproveitar, como uma tradução para a palavra inglesa de sentido mais amplo, *enjoy*⁵.

São três cadernos que podem ser lidos em qualquer ordem, porque tratam de diferentes maneiras do mesmo assunto.

Sobre uma escrita cansada.

Por falta de tranquilidade, nossa civilização se transforma numa nova barbárie. Em nenhum outro tempo os ativos, isto é, os intranquilos, valeram tanto. Logo, entre as correções que necessitamos fazer no caráter da humanidade está fortalecer em grande medida o elemento contemplativo. (NIETZSCHE, 2005, p, 285)

Para que se compreenda a organização dessa caixa, é fundamental uma vigorosa fenda no chão que faz brotar água. O rio de onde ela brota é a vida da autora, porque não acredito no cindir da vida, porque acredito que tudo o que faço se comunica, se contamina, se colore diferente por ser a rede de acontecimentos que é.

Simultaneamente a esta escrita, realizei a criação, produção e apresentação de três trabalhos cênicos com A Digna, coletivo teatral que fundei no ano de 2010 com a minha grande amiga. Circulamos pelo estado de São Paulo com apresentações de *Denise desenha nas paredes*⁶, peça de teatro para crianças que discutia a arte-educação, e oferecemos oficinas para educadores por onde passamos; criamos a experiência cênica *Entre Vãos*,⁷ um trabalho que acontece em três endereços simultâneos em São Paulo, que se interconectam de diversas

⁵ Do inglês *enjoy*, algumas possíveis traduções da palavra: usufruir de, gozar de, saborear, desfrutar.

⁶ Trabalho para crianças de 2012 do coletivo A Digna com texto de Victor Nóvoa. Ver Mapa dos céus de Denise.

⁷ Trabalho de teatro adulto para espaços não-convencionais de 2015 do coletivo A Digna, com texto de Victor Nóvoa. Ver o Mapas de Walkyria Ferraz.

maneiras: dentre elas, pela personagem que eu assumi, uma espécie de vilã que personifica características da força de São Paulo, a “que ergue e destrói coisas belas⁸” e percorre no período de uma hora as três cenas na garupa de uma moto, uma costura que acontece e é simultaneamente acompanhada por todos aqueles que ficam nas cenas pelos celulares, para que todos saibam do paradeiro dela. E o início de um projeto de um ano com aulas públicas, oficinas para artistas parceiros, mais uma temporada de *Entre Vãos*, o nosso primeiro trabalho que me atrevo a nominar assim.

Me delongo um pouco mais sobre a nomenclatura de obra para *Entre Vãos*, pois me revelo já logo aqui para que não reste dúvidas: eu não sou arauto da verdade, não anunciarei correções nem salvagens.

Ao escrever as palavras sobre este trabalho, ainda sigo embebida nas emoções de receber depoimentos comovidos do público de *Entre Vãos*, que segue em cartaz. Refletindo sobre isso, me sentia emocionada, em ouvir pela primeira vez, impressões tão impactadas sobre a nossa obra. Não sobre o nosso trabalho, aquele esforço que é visível, e toca pelo esforço, pela dedicação, para além do resultado estético. Em *Entre Vãos* é diferente, a obra em si toca o público e isso me deixa orgulhosa.

Eis que ao relatar meu orgulho, me dou conta de um primeiro preconceito meu com meu próprio trabalho (esse texto pretende remexer em assuntos velados, e nada melhor do que começar tal trabalho de desvelar do que por mim mesma). Não estou livre de reproduzir os conceitos e preconceitos aprendidos, eu mesma, sobre meu próprio trabalho. *Denise Desenha nas Paredes* foi obra, tanto quanto *Entre Vãos*, Denise comoveu e emocionou teatros lotados de crianças por São Paulo. Lembro-me de algumas apresentações onde não havia o que bastasse para alcançar com a voz o alvoroço de torcida organizada que faziam as crianças de seis, sete anos gritando o nome da personagem principal. Porque será que então que me esqueci que para mim esta foi na realidade nossa primeira obra? Essa que foi inicialmente um projeto contemplado com financiamento privado e na sequencia teve sua circulação financiada por outro edital público, é bastante reconhecimento. *Denise...* é um trabalho para crianças que fala de arte-

⁸ Da letra de Caetano Veloso, Sampa. (VELOSO, 1978, Faixa 2.2).

educação. Por mais que eu não ache que teatro para crianças é menos teatro, por mais que eu não faça o trabalho com menos seriedade, por mais que eu ache um absurdo que o valor pago para que eu faça um trabalho para crianças ou para adultos varie tão radicalmente, somente por isso, ainda assim, ao ser reconhecida por um trabalho de adulto, senti aquele “Agora sim!”. Repeti só para mim mesma o discurso da lógica hegemônica que me revolta, quase sem perceber.

Cresci ouvindo por exemplo que “bailarina que sabe, dança e a que não sabe, ensina” e tantas outras verdades engessadas que engoli sem mastigar. Quando aparecem, não me recrimino, paro, respiro e aproveito a chance de tirar de mim mais uma dessas pedrinhas que surgem em meu caminhar. É preciso estarmos atentas e maleáveis. Atenta para notar, maleável para aceitar, para depois ser capaz de mudar.

Continuei dando aulas para crianças e adultos, mais especificamente em uma escola regular para alunas da educação infantil e fundamental I e diversos espaços não-convencionais em diferentes configurações ao longo desses anos. Aulas de inglês e traduções sempre intermeiam esses eventos, me trazendo oportunidades maravilhosas de contato com renomados mestres de toda parte.

O grupo de pesquisas em Arte e formação de educadores da UNESP me abriu todo um campo de clareza, de que ao pensar nesse processo das professoras a educação infantil, também estamos pensando num processo de arte-educação. Minhas certezas que me conduziram até este ponto se estremeceram, à excessão da clareza de que há algo que a dança pode oferecer à criança da educação infantil que é fundamental, restou muito pouco, minhas verdades que pretendia ensinar, me ensinaram a pensar em caminhos, em como, realmente, ter uma postura de artista para ensinar a quem ensinará a também tê-la.

Além destes trabalhos intercalados, no início do processo, deixei de viver com minha amiga e passei a viver com meu namorado, deixamos de ser namorados e nos tornamos grandes amigos, me mudei novamente e passei a viver sozinha.

Essa fenda não se fez pela oportunidade de suplicar por algum tipo de reconhecimento, nem muito menos piedade de quem lê. Conheço a vida de

inúmeros acadêmicos que é tão ou mais preenchida que a minha, não sou a exceção, nossa sociedade está dominada por esse estado constante de excesso. O desafio aos limites e constante dilatação das fronteiras de nossas habilidades em lidar com inúmeras atividades simultaneamente não é mais que um reflexo de nosso tempo, como nas palavras de Byung-Chul Han:

A técnica temporal e de atenção *multitasking* (multitarefa) não representa nenhum progresso civilizatório. A multitarefa não é uma capacidade para a qual só seria capaz o homem na sociedade trabalhista e de informação pós-moderna. Trata-se antes de um retrocesso. A multitarefa está amplamente disseminada entre os animais em estado selvagem. (HAN, 2017, p.32)

Sou, como somos muitos de nós, fera em constante estado de prontidão em meio a uma selva seca de cimento.

Este mesmo pensador, todavia, nos convida a refletir sobre essa que ele chama “a sociedade do cansaço” e me oferece uma esperança sobre o que este cansaço guarda como potência, que essa loucura irrespirável que vivemos pode oferecer, pode oferecer à dança, ou talvez o que a dança na escola pode oferecer hoje à essa sociedade. Não se trata de um diagnóstico inquebrantável, o autor nos fala de como Handke, em sua obra *Ensaio sobre o cansaço*, define “o cansaço fundamental”, que não é um estado de esgotamento incapacitante, mas sim, território de inspiração. “Esse cansaço é apresentado antes como uma capacidade especial. Ele inspira. Faz surgir o *espírito*.” (HANDKE apud HAN, 2017, p. 73) A “inspiração do cansaço” equipara-se ali ao não fazer: “uma ode de Píndaro a um cansado e não a um vencedor” (HAN, 2017, p.73)... A inspiração do cansaço diz menos o que se deve fazer do que aquilo que pode ser deixado de lado”. Eis-me aqui a escrever cansada, mas não um cansaço solitário, esse que ele identifica como o cansaço do eu, agindo só na sociedade de desempenho, que isola, desfigura o outro e impede a comunicação, mas esse cansaço que pode ser compartilhado, o “cansaço enquanto “mais do menos eu” que permite que eu não apenas veja o outro, mas seja o outro.

Acredito que foi isso que aprendi com minha orientadora e seu grupo de pesquisa, essa atitude de não apenas ver o outro, mas de “tornar-se o outro”. “Tornar-se-menos do eu” desloca o peso do ser para o mundo. Me permite

escrever para as professoras a quem antes eu pretendia tocar, porque agora também me vejo nelas e espero que seja possível pelo meu exercício de oferecer aqui minhas histórias, não por julgá-las mais importantes ou relevantes que quaisquer outras, mas por compreender que somente as minhas histórias me permitem aprofundar o suficiente para oferecer a possibilidade de compreensão. Não por semelhança dos fatos, mas por que minhas histórias revelam as histórias que as atravessam, e em todos os seus atravessamentos podem oferecer possibilidades de visibilidades a questões comuns à educação dos corpos, a questões da educação, bem como questões da dança.

É no repouso do cansaço extremo que tudo se torna admirável e reencontro espaço para a contemplação na vida. Penso que a dança é uma forma de contemplação do corpo e do movimento, uma grande festa que trouxemos em nós, é a possibilidade de jogo com o outro.

Ao representar *Walkyria Ferraz*, personagem que é responsável pelos despejos em *Entre Vãos*, e encarnar esta ação ficcionalmente, me dei conta de que há algo nela pela qual também sou responsável na realidade, somos todos, socialmente responsáveis em alguma medida. Uma vilã pode polarizar certas ações com as quais não desejamos identificações, porém, encarna-la me gerou essa oportunidade de reflexão. Não que eu a faça pessoal e individualmente, mas porque entendo que há um nós-cidade, um nós-sociedade do qual eu também faço parte e, portanto, atuo em tudo o que me cerca. Nos espaços onde são despejados os menos produtivos, os menos ágeis, também é despejado o que há em mim de não produtivo. Assim, eu participo do despejar daqueles que não produzem mais.

Entre Vãos aparece também como inspiração da organização desses textos. Nessa experiência cênica, três cenas acontecem simultaneamente pela cidade, assim o público escolhe o personagem que quer acompanhar. As histórias são diferentes, mas há algo em comum a ser dito pelos três. Aqui os cadernos são três também, não existe uma ordem para lê-los e espero que como na experiência cênica, cada leitor se satisfaça com sua escolha de percurso ao ponto de achar que essa é a melhor ordem.

Essas coincidências não se deram de maneira nem consciente, nem

inconsciente. Elas foram surgindo entre os dois extremos deste espectro. A vida e a arte se contaminando inseparáveis, simplesmente sendo. Não sou a autora separada da professora, nem separada da atriz, nem separada da mulher separada que me tornei. Sou tudo isso junto, e por isso importa tanto que se mostre essa primeira fenda.

Além deste e dos outros três cadernos, as imagens escaparam de dentro dos livros de palavras para que pudessem dançar. Tornaram-se mapas das mesmas histórias aqui contadas.

Houveram ainda construções por mapas de concepções em dança, que se espalham por meio às águas, por onde me aventuro em uma linguagem desconhecida até antes deste processo. Palavras perdidas em meio aos rios de aquarelas repousam à espera de quem queira lê-las e movê-las⁹.

Parágrafo fundamental.

Este ou qualquer outro dos cadernos aqui contidos, não se pretendem e não dariam conta, de nenhuma maneira, de substituir ou sequer ser uma alternativa à presença de uma professora especialista em dança na escola. O desejo de que a dança seja compartilhada por mais, por todos, o desejo enorme de que todos dançam é o que move essas palavras, mas a mestra que é também artista dançadora oferece uma experiência que é única e insubstituível.

A Dança.

A dança é arte, é linguagem, ser percebida acontecendo a partir do corpo ou é possível vê-la acontecendo no espaço, tudo depende de que ponto de vista se olha. A dança comunica, mas sua leitura desafia a compreensão do pensamento, que ao marchar dividido em busca de verdades, rachou-se e desde então deixa escorrer a dança pelas frestas, como uma moringa que perde, aos poucos, seu

⁹ Ver Mapas de Harold Firsk, o homem que me convidou a olhar para os mapas e mapas de explodir conceitos que emergiram de minhas espirais.

conteúdo precioso. O corpo-mente é pleno e uno, *soma*¹⁰; a dança, a arte que é experiência e acontece com ele.

Por ser corpo, a dança encontra-se com a saúde, a educação e o esporte. Por ser linguagem artística, se encontra com a educação, a filosofia, a política, a sociologia. Por ser movimento no espaço é infinita, constante, é vida e é comum. E para que não desperdicemos tempo, lembremos de início, é conhecimento em si mesma, é pensamento em si mesma, pensamento-corpo e que, ao tornar-se palavra escrita, como já pontuou Thereza Rocha, que nos acompanhará em muitas reflexões ao longo destas páginas, força os limites da palavra. Por certo, dedicaremos alguma atenção a pensar sobre as transições deste lugar de perceber a dança, mas não por muito tempo.

Por toda essa rede que a dança ativa, estamos em território movediço, como a terra da margem do rio, e é por este terreno-lodo pelo qual caminharemos, experimentando esta textura densa, sem tentar torná-la água clara, nem terra seca. A dança é lodo, é barro, barro fértil, permitamos nos lambuzar. Sejamos lodo, inteiros, soma e busquemos o que é do todo e não partir.

Historicamente, a dança luta por espaço de reconhecimento, por ser reconhecida como uma linguagem artística independente, por ser reconhecida como campo de conhecimento.

É possível já começarmos a delinear danças, delinear educações, delinear pensamentos que correm por estas voltas de pensamento. Trataremos de uma história de vira-latas, seres adaptados ou seres sem raça definida, os melhores de sua espécie ou os menos valorizados, conceito esse que tanto tem a dialogar com a relação da educação com a dança enquanto linguagem artística, bem como com a formalização da educação infantil no Brasil.

¹⁰ Faço empréstimo da definição utilizada por Jussara Miller em qual é o corpo que dança. Espiralaremos e aprofundaremos este conceito e seu encontro coma dança ao longo dos cadernos.

“Soma” não quer dizer “corpo”; significa “Eu, o ser corporal”. [...] O soma é vivo; ele está sempre contraindo-se e distendendo-se, acomodando e assimilando, recebendo energia e expelindo energia. Soma é a pulsação, fluência, síntese e relaxamento – alternando com o medo e a raiva, a fome e a sensualidade. [...] Os somas são os seres vivos e orgânicos que você é nesse momento, nesse lugar onde você está. (HANNA, 1972, p.28).

Há diversos caminhos de aproximação entre a criança e a linguagem do corpo, especialmente nos primeiros anos de vida. Há também muito guardado neste pensamento, desde o ideal de um corpo-selvagem, puro, ainda aculturado, que também tem maior contato com o mais profundo de si mesmo; também a hierarquização das formas de expressão, onde o domínio da palavra, da língua, tem posição mais elevada do que a expressão do corpo - a criança esperneia, porque ainda não sabe falar. Há, sem dúvida, uma fantasia de que podemos estar fora do processo de educação, aprendemos que espernear não é adequado, e redirecionamos o impulso do corpo - por isso, o corpo ainda não domado da criança, parece mais livre, ao ser capaz de ainda fazer o que quer, ou ao ser incapaz de controlar-se frente a uma situação. Desenvolvemos outras formas de dizer do corpo, com signos convencionados e naturalizados, mas ainda assim estes sinais transbordam, na vida adulta inclusive, esta linguagem do corpo que nos soa indecifrável, este universo assustador daquilo que antecede a linguagem. Esta proximidade além desta carga cultural é inegavelmente útil quando estamos em contato com as crianças, a comunicação com elas se dá em ambas as direções por meio do corpo. Quem está em meio às crianças talvez não tome consciência disso, mas faz uso dessa comunicação não verbal.

Ainda é senso comum o pensamento de que a linguagem do corpo está em um nível hierárquico inferior às elaborações da palavra. Quase como se ao falar de educação infantil nos escapasse a necessidade já superada de separação e quiséssemos voltar a tratar do binômio corpo-mente como opostos separáveis, ao invés de olhar o indivíduo como indivíduo, rede única de combinação de características.

A realidade da formação da maioria das professoras da educação infantil brasileira, no que diz respeito à linguagem da dança, apresenta limitações. Como estudantes, elas raramente vivenciaram na escola a dança abordada como uma linguagem artística, uma experiência de criação. Muitas vezes passaram apenas por abordagens mecanicistas de dança, a dança-ginástica, a dança-corpo-máquina. Talvez até considerem a dança como forma de expressão, comunicação, mas a tratam muito mais como exercício quando utilizada para a comunicação: os modelos reiterados e raramente refletidos são muitas vezes de

repetições, ensaios diários de horas para crianças pequenas demais. Outras vezes, a dança foi experimentada como atividade totalmente espontânea, social ou mecânica de apresentação de resultado, sem nenhum ou pouquíssimo processo de experiência para expressão.

Infelizmente, se pensarmos nas educadoras atuantes hoje, a maioria brutal também não teve experiência na área em sua formação superior. Ainda assim, recai sobre a professora polivalente na educação infantil a expectativa de que, dentre tantos outros assuntos, ela dê conta da dança como linguagem.

Há familiaridade entre o universo da dança e o da criança na educação infantil, mas qual será a intersecção entre o corpo- criança e as danças mais comumente realizadas nas escolas, aquelas das celebrações apresentadas pelas crianças aos familiares, no dia das mães, na festa junina e em tantos outros eventos?

Neste contexto escolar ainda coagulado, não são poucas as expectativas no que diz respeito à dança, especialmente aos saberes que as professoras devem dominar. Essa expectativa desencontra-se em muitos níveis, seja no desejo mecanicista de um senso comum sobre o que é dança, seja no desencontro entre o que propõem os documentos oficiais da educação no Brasil e o que podem esses corpos das professoras, levando-se em conta seus contextos.

A dança carrega consigo um potente imaginário sobre as habilidades necessárias para que uma pessoa diga: eu sei dançar. Dentre as educadoras, especialmente, há uma defesa quase automática no encontro com artistas, surge como um desculpar-se que antecede, ou acompanha os primeiros movimentos: -Eu não sei dançar, quem dança é você.

Esse desculpar-se estaria ligado somente a um sentimento de inferioridade nascido ali, no corpo da professora? De quem são as falas que alimentam esse imaginário de que a dança seria só da bailarina? Como desarmar essas armadilhas imobilizantes das danças das não-bailarinas?

A dança da bailarina, o balé, é um dos muitos códigos da dança, assim como uma língua, composta por elementos e regras. Os códigos, as coreografias, são apenas uma forma de dança. O código do balé parece ter um impacto grande sobre o imaginário, sobre o senso comum que define o que é dança cênica, dança profissional e, por consequência, o profissional da dança e aquele

capacitado para ensiná-la.

Até onde se estendem, então, estas verdades escondidas? Quais os efeitos dessas e de outras verdades que as histórias da dança carregam consigo? Poderemos desfazer ou ao menos perceber as armadilhas dessas tradições, para então convidarmos de fato todos para a dança? Existe ou não uma dança possível para todas? Afinal, a dança pode ser de todos os corpos, ou não?

Em pleno Brasil, um país onde brincadeiras de dançar e festejos dançantes são tão presentes na cultura que servem de identidade nacional, onde se dança em casa, nas ruas, nas igrejas, nos terreiros, um país que transpira dança, mas onde ainda se acredita que a “dança mesmo” é uma outra ideal. Tem que ser a dança cênica, de origem europeia, ou ainda uma das ramificações de transformação desta nas danças da televisão, de vídeo clipe. Há que se aprofundar esta discussão que passa também pelo destrinchar da compreensão do que é arte, quem é artista e dos paradigmas do virtuosismo e da compreensão de uma erudição relacionada necessariamente à compreensão de dança como linguagem artística.

As danças populares e versões dessas acontecem com maior frequência na educação infantil. Por que, algumas vezes, o popular é visto como oposto ao artístico, se é uma dança com técnicas ou códigos? Qual metodologia faria dessas danças experiências mais “seguras” para os corpos?

Antecede então a discussão sobre os saberes do como fazer, a reflexão sobre a arte. A arte, a brincadeira e a experiência serão palavras-chave para encontrar um caminho que desperte possibilidades que vão além dos fetiches e estereótipos em busca da vivência da arte, que extrapolem possibilidades conhecidas e trazem descobertas significativas e transformadoras.

Para tais discussões, são indispensáveis apoios, para isso busco aproximações com conceitos da educação, da dança, da educação pela e para a dança e um convite carinhoso a Rancière, que talvez nos permita extrapolar as regras e encontrar em seu mestre ignorante um alento a esta geração que já está de educadoras que se identifiquem como vira-latas e que queiram se aventurar na dança.

Se há alguma generalização plausível ao grupo das ensinadoras de quem nos aproximaremos, é a questão de gênero. Trataremos das experiências vividas primordialmente por mulheres e portanto as trataremos por “as educadoras”, no

feminino. Não com intenção de excluir, nem de desencorajar a presença de homens nesta área, mas somente por reconhecimento à predominância da presença feminina e na intenção de questionar uma lógica estabelecida que tende a não nomear suficientemente as mulheres em plurais, mesmo em casos como estes, em que são maioria quase absoluta, novamente sem diminuir a importância da inclusão de homens nesta educação e especialmente de convidar os meninos à dança. O que se pretende com esta forma de contar é o reconhecimento do protagonismo feminino nestas histórias e o reconhecimento de suas possíveis consequências aos corpos. Responsabilizo minha inspiradora Julia Varley do *Odin Theatre*¹¹, por essa ideia, quando escreve seu livro para atrizes, pelo mesmo motivo (VARLEY, 2010). Falar de dança e educação infantil e falar dos professores, no masculino, numericamente beira o ridículo do machismo na escolha das palavras.

O recorte escolhido para os levantamentos realizados na ocasião desta escrita (e dos outros utilizados como referência) são das professoras que atuam na educação infantil na cidade de São Paulo. O recorte se dá pelo justo contato com a realidade do aqui e agora. Houvesse outro a escrever talvez preferisse dedicar-se mais a dialogar com tentativas de numerar e ponderar sobre os dados; nesse texto, no entanto, partir dessa realidade, tentaremos buscar caminhos que possam servir também às outras, não como regra generalista, não como imposição por ser São Paulo um polo econômico, cultural e acadêmico, mas por ser aqui onde vivo minha experiência. E esta não é mais (nem menos) valorosa por estar aqui, é só a minha única, pessoal e, portanto, onde posso me colocar politicamente, como ensina bell hooks em seu livro *Ensinar para transgredir: A potência política que há na reflexão sobre a experiência individual de violência e opressão*, na medida em que é a experiência pessoal servirá de base para um pensamento crítico para sermos capazes de teorizarmos. (HOOKS, 1994, p.70). Reconhecer o lugar do qual falamos das posições deslizantes entre opressores e oprimidos. Somente reconhecendo nossa posição podemos transformar nosso contexto.

A experiência que relato é bem específica de uma realidade e a exponho e reflito

¹¹Grupo de teatro internacional que residente na Dinamarca que realiza pesquisas de treinamento e linguagem há mais de trinta anos.

sobre ela para que possamos assim teorizar sobre a educação dos corpos que se dá na escola e para muito além de seus muros e de maneiras que essa educação se encontra com a arte da dança. Minha vivência está aqui aberta para que se desvelem algumas questões que podem ser comuns em outras situações tanto de educação dos corpos, como de educação sobre a dança.

O direito de ensinar a dança no Brasil também é campo de disputas, por ser linguagem da arte e utilizar o corpo como suporte, como é de costume ao que trata do corpo, já sofreu muitas ameaças de limitação, sem sucesso, e ainda se firma hoje, legal e politicamente, a natureza múltipla de possibilidades de formação do educador que convida à dança.

Sem muita delonga, ainda pode ser interessante deixar pairar a atenção sobre a historiografia do ensino de arte de maneira mais abrangente e, para nos acompanhar nesse pensar, Gilberto Icle traz à luz um processo de “invenção do cargo de professor de arte” para a escola, em seu artigo *O que é pedagogia da arte* (ICLE, 2012, p15). O professor chama atenção para esse profissional que traria a arte para dentro da escola, da educação, um professor que não era (necessariamente) artista, o que ele chama de “um professor de arte sem arte”. Essa separação - historicamente uma inversão, pois durante séculos a arte foi ensinada pelos artistas - põe em dúvida, afinal, que arte é essa que então se ensinará. O apoio deste autor me encontra em alma e num espelho de escolha de palavras: quando busco vocábulos que falem do começo para a Pedagogia da Arte, ele também pergunta com palavras de explodir. “Como a arte poderia implodir/desconstruir/refazer/repensar/**explodir** os cânones, das atividades, as rotinas da Escola?” (ICLE, 2012, p.21, grifo da autora). E Icle responde com o mais precioso que não se pode perder nesta formalização do ensino da arte quando pula para dentro dos muros da escola, a criação. “Pedagogia da Arte é um projeto de criação interdisciplinar que envolve muitas linguagens, que não dicotomiza pedagogia e criação e que, portanto, impõe ao professor a tarefa de produzir arte com os alunos como um grupo de artistas ” (ICLE, 2012, p.21) Pergunta que resta: como então tornar-se um artista? Como tornar-se uma dançadora como se dizia no século XVI?¹²

Nos últimos anos cresceu muito o número de cursos superiores em dança e tem

¹² Suscitado por Strazzacapa em seu artigo O que é a tal da dança criativa? (TOMAZZONI, A., WOSNIAK, C. & MARINHO apud STRAZZACAPA, 2010, p.39)

aumentado consideravelmente a quantidade de arte-educadoras formadas, especialistas na linguagem da dança. Formadas e quem sabe até em condições de revolucionar o ensino da dança para a criança no país, porém esse esforço deve envolver muito mais do que a vontade ou mesmo a existência dessas professoras. É fundamental a vontade política. Por exemplo, na educação infantil, a presença do especialista em dança não é obrigatória nas escolas, nem tampouco comum. É uma questão antiga, como podemos observar nas palavras de Christiane Wosniak:

Enquanto área de conhecimento autônoma, a Dança tem um histórico pouco relevante, no ensino regular, possuindo as meras atribuições de: socializar, descontrair ou desinibir, mas, raramente sendo considerada como disciplina com conteúdo específicos, tais como o desenvolvimento da capacidade criativa, ampliação de vocabulário de movimentos, das habilidades motoras, consciência corporal, percepção espaço-temporal, expressão e comunicação não-verbal, sensibilidade estética, capacidade reflexiva e crítica em relação ao corpo em movimento, para citar alguns. Quando as perguntas são urgentes... (WOSNIAK, 2009, p. 135)

A educação infantil e a dança, no que diz respeito às legislações para a educação no Brasil e também quanto a seus rastros históricos de princípios, são semelhantemente difusas e pouco valorizadas. As legislações flutuam e a obrigatoriedade do ensino da dança, que indicaria o reconhecimento da mesma como campo de conhecimento, não é garantida. A educação das crianças pequenas no que diz respeito às legislações brasileiras é obrigatória há pouco tempo no Brasil, também fruto de um território lamacento, o cuidar e o educar se misturam e se separam constantemente, principalmente quando tratamos de crianças ainda tão pouco autônomas.

Deveríamos então aguardar a transição sentadas e em silêncio? Esperar até que houvessem professores especialistas em todas as escolas, para darmos espaço à dança? Dadas as recentes mudanças políticas implementadas sobre o currículo do ensino médio, podemos acreditar que isso acontecerá um dia? O movimento aponta na direção contrária. Como lidar com a lacuna de formação existente, que muitas vezes não dispõe sequer da oportunidade de uma vivência proposta por outra especialista da linguagem, que lhe permita experimentar os saberes da dança? Como agir aqui e agora para lidar com a realidade da professora sem os saberes da dança necessários e convidá-la a dançar, por meio somente de palavras escritas?

Como é grande a lacuna, neste vasto espaço enlameado se estendem inúmeras constatações, argumentações e gritos em busca de contornos, apoios, recursos

de organizar. Apontamentos não faltam sobre o que fazem de inadequado estas professoras, sobre como erram, sobre o que não podem, não devem fazer. Muito já se escreveu sobre os equívocos sobre o corpo, muito já se chamou atenção para a falta de alegria e de vida que nossa educação ocidental, contemporânea, que não privilegia o corpo, que o enrijece, embrutece o espírito.

Nos documentos oficiais há pistas, mas podem ser recebidas pelas professoras como ideias muito genéricas, especialmente se pensarmos numa professora que não tenha vivido nenhuma ou raras experiências nos saberes da dança. Os documentos oficiais, quando pensados como um sistema único, nos mostram um terreno cheio de lacunas, como se pode observar no levantamento minucioso feito por Carolina Romano de Andrade (ANDRADE, 2016), sobre as informações disponíveis nos níveis nacional, estadual e municipal e institucional das escolas: as realidades podem variar muito, já que a quantidade e profundidade do material varia em cada caso. Há uma série de abordagens onde a dança pode ser inserida nestes documentos. Destaco neste momento que não tenho dúvidas da necessidade desta intervenção, que estou certa de que há fundamento nesse texto no intuito de mudar estas realidades. Porém, alerta feito, surgem então novas questões e desponta a necessidade de mais uma reflexão neste campo; posto o que não pode mais ser aceito, busquemos então o que é possível. Até que ponto o reconhecimento da ignorância desta professora está no território da preservação do corpo da criança? Será que em algum momento não nos deparamos com algum tipo de demonstração de poder da bailarina, detentora do conhecimento sobre as outras pessoas, corpo de baile, não protagonistas, não conhecedoras da dança?

Convidar a dançar é um espaço delicado; falar do corpo e ao corpo é território sensível, tanto no que diz respeito à sensibilidade quanto à sensação, que move e paralisa, algumas vezes até sem perceber. Necessitamos tocar nos pontos que clamam por mudança, há que se observar que muitas verdades descartáveis ainda povoam mentes e corpos, mas será que realmente o melhor caminho é o de apontar somente as falhas, somente as faltas, somente os problemas nestes corpos? Será que esses corpos, não seriam capazes de serem melhores convidadoras à dança, caso também se sentissem acolhidos em sua natureza perfeita, como ser único, corpo, indivíduo, professora que pode dançar?

Como será possível acolher o outro como perfeito se eu nunca puder me ver assim?

Por vezes, verdades ainda muito fortes são carregadas no discurso daqueles que pretendem fazer da dança uma linguagem com espaço para todos, me abro aqui como a primeira dessas. A dança do acolhimento, da aceitação, da fé na perfeição da natureza de cada corpo e de cada indivíduo, só essa libertará o discurso da dança tão forte no que tem a julgar.

Esta educadora que conhece suas crianças deve ter saberes da experiência. Quais serão os saberes sobre o corpo e o movimento que ela já compreende e domina? A comunicação, dependendo da idade da criança, se dá apenas pela expressão do corpo. De quais maneiras essas professoras podem se relacionar com tantas possíveis técnicas de dança.

Este trabalho busca questionar este lugar movediço onde tantos sentem-se viradas, inapropriados. Além da história do corpo que escreve essas próprias palavras, aproximam-se outras histórias, algumas tão breves que nem tomam corpo de autoria, outros três mergulhos profundos, três mulheres, corpos muito especiais. Retomar histórias de corpos reais e perfeitos em sua natureza, não postulando saberes devidos, mas buscando no corpo o saber que já existe latente, encarnado.

A partir de uma intervenção miúda, uma conversa de amigas, a esperança de colocar em palavra a experiência vivida em seus próprios corpos para despertar mais maleabilidade no lidar com a dança como forma de expressão, assim como observar, avaliar e melhor conduzir conscientemente os efeitos no corpo de cada criança, dos dizeres e discursos incorporados (ou não) dos adultos à sua volta. Em um breve encontro, buscar espaço para abarcar o reconhecimento dos processos que viveram elas mesmas, como a educação do gesto, a formação da sua imagem de corpo e esquema corporal, assim como da descoberta de suas danças e da interferência que estes adultos tiveram nesses processos.

A viagem às memórias e percepções nos levará a refletir o que pode então esta educadora em sua posição de mestre sem respostas, do mestre ignorante de Rancière e permitirá um olhar crítico sobre seu processo de aprendizagem e as transformações de sua própria forma de ensinar.

Seus saberes talvez precisem ser tocados, desvelados, para que se sentindo

capaz, ela possa então lançar-se em busca de mais. Não de suprir a falta do que deveria saber, mas pela curiosidade de descobrir mais.

Como se trata de buscar nas histórias os caminhos percorridos e especialmente os caminhos encontrados, passo também pelo meu próprio. Não se trata aqui de achar minha história extraordinária, bem pelo contrário, busco em minha história o que é comum.

Da acolhida dos corpos, das vozes e da poesia.

Este trabalho, por vezes, tomará caminhos da poesia, uma reflexão em forma de caminhada, com ar, com ares de poesia. Talvez se aproxime à poesia pois, na tentativa do desvelar de certos pensamentos (que de tão arraigados não são facilmente nomeáveis), sejam necessárias palavras novas. Buscaremos caminhos de como construir conhecimento sem destruir a poesia do movimento, que em si mesma, trata-se de um tipo de conhecimento.

O movimento ao qual se pretende este texto desenha espirais pelo espaço. Espirais, caminhos que contém em si a possibilidade da repetição infinita. Movimento orgânico, desenho da natureza, potente ideia filosófica.

Convido o leitor a um passeio. Não se trata de um caminho único, definitivamente não é o caso de traçarmos linhas retas em busca da menor distância entre os pontos. Um passeio, como um banho de sol, numa praça ou num parque. Muitos são os recantos que podemos explorar no passeio, a cada leitura é possível escolher um banco para sentar-se um pouco mais, deixar o sol trazer mais luz àquele ponto, ou passar por ele mais brevemente, aproveitar também as sombras, aceitá-las.

Há outro convite diferente sobre a cartografia desse passeio. Cartografia, pois trata-se da maneira mais orgânica de registro de meus pensamentos, que foi fundamental na construção destes cadernos. Sempre achei pouco interessante escrever em linhas, sempre preferi cadernos para desenho. Meu pensamento nunca teve clareza linear, sempre precisou extravasar, experimentar caminhos moles, desenhos no espaço do papel, assim, a folha limpa de linhas me acolhe melhor. Ouvi dizer que hoje meu pensamento quando sai em palavra-som é claro, mas intuo que a melhor forma de o representar envolve este movimento-

rizoma, movimento-rede, movimento-rio, movimento-desenho. Inspirada então na busca de uma cartografia de meus pensamentos me encontrei com Harold Fisk¹³, um consultor do grupo de engenheiros do exército americano que registrou mil anos dos caminhos do rio Mississipi em seu vale. A imagem serviu bem. E foi outro encontro - desses que parecem fazer tudo cair no lugar que devia, como acertar algo com uma bola, encaixar o pensamento que me encontro - com o texto de Thiago Ranniery Moreira de Oliveira e Marlucy Alves Paraíso sobre a cartografia na pesquisa da educação, que me mostrou minha escolha intuitiva pelo pensamento de Deleuze e Guatarri, o que me faz ter certeza de que faço parte de meu tempo, pois me acolhem e me autorizam a trabalhar desta forma. Tudo convergindo afinal com a proposta de cartografar minha experiência na educação.

A cartografia é uma figura sinuosa, que se adapta aos acidentes do terreno, uma figura do desvio, do rodeio, da divagação, da extravagância, da exploração. Desdobramos, então, nas duas primeiras seções, como a cartografia desterritorializa, faz estranhar e potencializa os sistemas de pensamento da pesquisa em educação. Por fim, exploramos que, se a cartografia converte o método em problema, torna-se metodologicamente inventiva. (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p.163)

Não me parece justo convidar alguém para fazer algo que eu não faria. Se meu convite é que as professoras se arrisquem num campo inusitado, que venham experimentar as possibilidades do mundo da dança como linguagem artística, me proponho também a organizar meus pensamentos em arte em uma linguagem na qual não tenho treinamento. Dos muitos mapas de conceitos que criei um deles tornou-se expressão, meu desenho-mapa de concepções¹⁴.

Atrevo-me ainda a organizar um caderno-convite ao movimento. Desafio-me a fazer mover somente por imagens aqui descritas, escritas, coladas e sugeridas, na esperança de que as palavras possam despertar algum movimento externo, visível. Que seja somente num dedo mindinho, estarei contente.

¹³ Harold Fisk em 1944 apresentou um relatório a princípio tecnocrático ao Corpo de Engenheiros do Exército Americano do traçado histórico do rio Mississipi. São quinze mapas que juntos cobrem toda a extensão do Rio. Ver Mapas de Harold Firsk, o homem que me convidou a olhar para os mapas e mapas de explodir conceitos que emergiram de minhas espirais.

¹⁴ Minha criação arriscada e amadora em aquarela. Mapas de Harold Firsk, o homem que me convidou a olhar para os mapas e mapas de explodir conceitos que emergiram de minhas espirais.

Nota final de preparação da leitura: em caso de tédio se apresse e talvez até pule daqui para lá, em caso de cansaço, repouse. Troque de um caderno para outro, de acordo com desejo, os mapas e os cadernos contêm as mesmas histórias, escolha para onde direciona seu olhar. Talvez haja aqui escondido algo que lhe traga um bom encontro, que não desperdicemos esta oportunidade. Salte páginas, refaça caminhos, aceite esse convite para uma leitura de real interesse.



Caderno de estar no chão para voar

De meu caminho ou *Promenade*

Promenade (palavra francesa)

substantivo feminino

1. Local ou percurso urbano, geralmente largo e extenso, destinado a passeios a pé (ex.: *a promenade marítima tem uma vista deslumbrante sobre o Atlântico*).
= PASSEIO
2. [Dança] Figura de dança em que, em oito compassos, os pares trocam de lugar e voltam ao lugar inicial.¹⁵

Promenade, tour de (passo do balé)

Uma volta em caminhada. Termo da Escola usado para indicar que a bailarina gira vagarosamente no lugar sobre um pé fazendo uma série de pequenos movimentos do calcanhar para o lado requerido enquanto mantém uma pose definida como um arabesque ou um attitude. A volta pode ser feita tanto *en dedans* (para dentro) ou *en dehors* (para fora). No *pas de deux* (quando um casal de bailarinos dança juntos) a bailarina sobre a ponta mantém sua pose e é girada lentamente por seu parceiro que caminha em volta dela segurando sua mão.¹⁶

Um passeio, o caminho por onde se passeia, uma volta completa, trezentos e sessenta graus, a oportunidade de olhar para todos os ângulos com vagar e exatamente pelo mesmo tempo. A palavra *promenade*, originariamente francesa foi emprestada pelo português e também difundida pelo balé por descrever um passo.

O balé é um código da dança tão amplamente difundido em nossa sociedade que é difícil pensar que haja alguém que não tenha nenhuma referência ao ouvir a palavra balé, ou pelo menos de sua derivada, bailarina. Haverá hoje morador na cidade de São Paulo, que tenha o português como língua nativa e que ao ouvir as palavras balé ou bailarina não tenha nenhuma referência ao ponto de tratá-las como palavras estrangeiras? Observe-se aqui, que não se trata, de forma alguma, de sugerir que sejam todos os moradores de São Paulo plateia

¹⁵ "PROMENADE", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/promenade> [consultado em 19-08-2016].

¹⁶ "PROMENADE, tour de" in DICIONÁRIO DO American Ballet Theatre in <http://www.abt.org/education/dictionary/> [consultado em 19-08-2016] tradução da autora

cativa da *São Paulo Companhia de Dança*¹⁷, nem tão pouco fiéis assinantes das temporadas de dança do *Teatro Alfa*¹⁸. Mas apenas que há algo da linguagem da dança, do balé especificamente, que transborda as paredes da erudição e forma uma imagem muito mais complexa e entretecida com a linguagem, que se espalha muito além do que muitos outros códigos e linguagens da arte. Em outra volta, mais adiante neste passeio, nos poremos a refletir com mais atenção sobre como se formaram tais ideias, das origens da palavra balé, do porquê escolho escrevê-la e pronunciá-la em português e não em francês, mais ali adiante. Vale já esclarecer agora a escolha de chamar o balé de código, para isso uma pequena volta.

Uma pergunta que sempre me tira um pouco o equilíbrio, é quando um desconhecido, numa situação nova, me pergunta o que faço. Sinto sempre esse leve tropeço no tempo de pensamento, que suspende a respiração e no tempo que o fluxo da fala permite, me organizo e dou rapidamente uma resposta dupla, uso algum nome para a minha carreira artística decidido na hora (variável de acordo com o ouvinte e com as interpretações que imagino que este possa ter: às vezes artista da dança, bailarina, bailarina e atriz...) e também sou professora, dou aulas de dança. A segunda parte implica quase invariavelmente numa pergunta automática, para a qual já se estabeleceu uma resposta padrão.

- Aula de dança! Que dança?

- Dança só dança, sabe como na escola a aula de música é só de música, então, a de dança pode ser só de dança. Dou aula de dança, dança.

São raríssimas as vezes em que essa explicação é o bastante, mas em geral põe o interlocutor em dúvida sobre sua própria pergunta. Se houvesse sempre tempo para uma digressão, explicaria que nomeio de dança uma das linguagens da arte, essa que dá conta de uma vastidão de expressões do ser humano que se dão por diferentes formas de movimentar o corpo. Isso posto, quando falamos da educação, a aula de dança no espaço escolar pode ter essa flexibilidade de

¹⁷Criada em janeiro de 2008 pelo Governo do Estado de São Paulo, a São Paulo Companhia de Dança (SPCD) é uma Companhia de repertório, ou seja, realiza montagens de excelência artística, que incluem trabalhos dos séculos XIX, XX e XXI de grandes peças clássicas e modernas a obras contemporâneas. A SPCD apresenta espetáculos de dança no Estado de São Paulo, no Brasil e no exterior. Para saber mais: <http://www.spcd.com.br/historico.php>

¹⁸Casa de espetáculos privada paulistana com avançados recursos tecnológicos que oferece ao público da cidade temporadas de dança com vários grupos internacionais a preços elevados. Apesar de ser privado, o teatro que atende a elite cultural e econômica da cidade conta com patrocínio público substancial. Para saber mais: <http://www.teatroalfa.com.br/>

abarcam a linguagem sem necessariamente de dar conta de tudo, como também acontece com a música, com as artes visuais, com o teatro. Aliás, a disciplina de história, por exemplo, não precisa dar conta de toda a história do mundo para ser assim nomeada, nem a física ou a matemática.

A aula de dança pode oferecer oportunidades às crianças de entrarem em contato com essa linguagem. Há muitos pensadores e diversas metodologias que buscam discriminar, nomear, identificar o que há de comum às várias formas de se dançar; é possível afirmar, então, que há um conteúdo de elementos básicos à dança e a dança compreende, também, muitos códigos. Algumas formas de dançar, ao longo da história, foram organizadas em códigos mais ou menos formais: o balé é um exemplo, tem um conjunto de regras que incluem formas muito específicas de utilizar o corpo, das relações deste com o espaço, com a música, sua própria trajetória e as histórias que transmite. Assim, pensar um código é pensar uma maneira de se fazer dança, há muitas outras, algumas mais sistematizadas, outras menos, mas não é possível dar valor maior ou menor a uma dança (chamar de dança ou não) baseando-se somente na existência de um código.

Bailarina Vira-Lata.

Sempre me senti vira-lata, num sentido pejorativo, no que dizia respeito à minha formação como bailarina. Na tradição do balé clássico (como já posto, um código de dança), que carrega em sua construção uma vasta história de relações políticas de muitos corpos, os movimentos, posturas, regras e nomenclaturas que moldam e padronizam as maneiras de se utilizar deles foram se tornando cada vez mais específicos. Não se trata apenas de ser ou não balé, mas há também as várias escolas, de diferentes nacionalidades que organizam ainda mais detalhadamente o código do balé. As escolas contam das origens Europeias desta dança - quando pensamos na escola francesa, na escola russa ou na italiana - mas também já contam da apropriação, e transformação mais recente, quando pensamos escola cubana. Nas aulas de balé que me formaram, havia uma mistura grande de referências de escolas, o que hoje considero saudável; sempre soube, mesmo sem saber direito, que a escola francesa fazia diferente da russa, e que havia também a cubana. Foram origens da organização

desta dança, que organizou o meu corpo enquanto crescia. Assim, quando minha dança se encontrava com outras, havia um hábito elitista, aristocrático, competitivo de se perguntar:

- Você faz balé também? Onde?

Minha resposta não me agradava, embora hoje, com o distanciamento de tempo, maturidade crítica e capacidade de observação social, me seja possível redimensionar os fatos. Naquele momento, me sentia verdadeiramente humilhada pois era aluna de balé em um clube esportivo. Um clube de classe média alta, com uma estrutura abundante e maravilhosa à qual pouquíssimas pessoas têm acesso, mas isso não importava naquele momento, o que importava é que éramos balé de clube, algo desprezível para aquele micro segmento de pessoas. Como se não bastasse, seguia-se então a próxima pergunta, para reforçar a humilhação.

- Ah, no clube? E qual a escola vocês seguem lá?

Ao responder, sempre me senti uma farsa. Muito jovem, já era muito rígida e de alguma forma sentia que minhas próprias professoras não tinham muita convicção ao afirmar que seguiam uma das linhas de ensino do balé.

Ainda assim, carreguei uma certeza por mais da metade de minha vida (e que ainda segue comigo até hoje): a de que sou bailarina, não da linha, não da escola, não das certificações, mas das certezas, sou e sempre fui bailarina.

Com o tempo, enquanto seguíamos em formação no código clássico, o corpo docente decidiu nos levar em aventuras por eventos de compartilhamento, criavam experiências coreográficas que iriam ser apresentadas em outros espaços que não mais o do clube, a outras pessoas que não apenas familiares e amigos: eram as chamadas mostras, ou festivais. Para isso, as danças deviam ser categorizadas em “modalidades”, nomenclatura que causa certo atrito quando se pensa na dança como linguagem de arte, já que o termo se refere muito mais a atividades esportivas. Fomos então nos tornando um grupo que fazia dança contemporânea, dança moderna, até algo como “livre” serviu de atribuição para a dança que fazíamos.

Fui percebendo-me aos poucos uma bailarina vira-lata. E esta percepção foi apenas transitando, como outras, em si mesma. O nome que dei não mudou, mas sim minha percepção política sobre ela.

No início tratava-se do vira-lata no sentido do dicionário:

vira-lata

adjetivo de dois gêneros e substantivo de dois gêneros

1. [Brasil] Que ou animal doméstico que não tem raça definida. (Equivalente no português de Portugal: rafeiro.)
2. [Brasil, informal] Que ou pessoa que se considera não ser refinada ou ter classe.¹⁹

Era como uma humana dançante sem pedigree, sem refinamento, o que parecia um contrassenso muito grande em se tratando de uma bailarina.

Talvez preferisse que todos reconhecessem o que eu entendo como artista do movimento, mas esse nome, bailarina, trata apenas de uma congruência entre o que amo/sou e a palavra que nomeia muitas outras coisas além dessa. Meus professores foram diversos, muitos e muito diferentes entre si, bem como meus interesses, diversos. Aos poucos, porém, o corpo foi sendo capaz de apontar direções e o que antes parecia impureza foi se mostrando campo de pesquisa: toda a seleção que fiz em meu processo foi de buscar e encontrar caminhos melhores, aos quais meu corpo pudesse se adaptar, nos quais a minha dança pudesse surgir, não dentro de meus assim chamados “limites”, mas sim, preenchendo e brilhando todos os meus contornos. Sou então, orgulhosa e sobrevivente, bailarina vira-latas, que encontra em diversas vozes a sua própria, que precisou emprestar diversas técnicas, falhar e ser bem-sucedida, observar e até tentar ser inúmeros outros corpos, na busca pelo que era o seu próprio. Artista que teve que ir além do corpo para encontrar o corpo, explorar além da dança para ter mais dança, extrapolar fronteiras, lambuzar tudo de si e buscar em si o que poderia criar e afetar o outro. Sobrevivente, resistente, misturada, bailarina vira-lata sim, pois sobrevivo e me componho somente daquilo que seleciono em constante recriação.

Minha definição tão individual se encontra então com as novas realidades de formação dos anos 2000. Me acredito vira-latas e creio que muitos profissionais de minha geração e das anteriores assim se identifiquem em parte por esse véu de fetiches e fantasias que rondam as figuras da dança. Me encontro então com a geração que explode o conceito de vira-latas, veem de uma formação muito mais diversa, rica e adaptada que essa que descrevo. Jovens que tem em sua

¹⁹ "VIRALATA", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/vira-lata> [consultado em 24-04-2017].

formação múltiplos contatos com a linguagem da dança, por diversos códigos, em espaços formais e informais propiciados em muitos casos por políticas públicas que oferecem oportunidades de formação artística, mesmo que intermitente em regiões tradicionalmente menos atendidas por equipamentos culturais, onde toda oportunidade é absorvida como água pelo chão da seca. Somos vira-latas pois nossa dança é contemporânea e a formação torna-se mais e mais diversa na formação do artista.

Das ideias em espiral.

Uma dança em espiral. É assim que trilharemos este caminho, mapeando histórias que acontecem em espiral. Às vezes, uma espiral que se dá no espaço, outras no corpo, às vezes no tempo, outras só nas ideias. Essa mandala que se cria de tantas possíveis espirais em encontros e desencontros pode tornar-se outra forma, mas carrega dentro essa energia motor de explosão, de início sem fim.

No pensamento sobre a dança, o movimento em espiral ganha força a partir do século XX: a ligação da dança como princípio do corpo vivo, a valorização do impulso de vida na dança, a busca de uma religação com o que há de mais humano para esta expressão trazem essa força da espiral, o corpo que se move constantemente por estar vivo. Os fluxos e processos do corpo o mantêm neste movimento contínuo, de tal maneira a criar espirais de continuidade, além de tantos acontecimentos estruturais que no corpo se dão. Doris Humphrey, uma das bailarinas que revolucionou o pensamento-dança nos anos 1930 diz:

Toda a vida flutua entre resistir e ceder à gravidade. [...] Há dois pontos fixos na vida física: o corpo imóvel, no qual milhares de ajustes para mantê-lo ereto são invisíveis, e o horizontal, a última imobilidade. A vida e a dança existem entre esses dois pontos e portanto formam um arco entre duas mortes. (HUMPHREY, 1959, p.106, tradução livre).²⁰

Me perdi nas trocas de cartas entre uma bailarina e uma filósofa, as duas dançam e filosofam juntas. Marcia Tiburi e Theresa Rocha me deixam mais à vontade para, como elas, tatear no esforço do movimento do próprio pensamento em

²⁰ All life fluctuates between the resistance to and yielding to gravity. [...] There are two still points in the physical life: the motionless body, in which thousands adjustments for keeping it erect are invisible, and the horizontal, the last stillness. Life and dance exist between these two points and therefore form the arc between two deaths.

busca do corpo, em busca da dança. Me afeta de maneira muito mais potente o acontecimento desta ideia em meu corpo, cinesteticamente, pela propriocepção²¹.

Percorri caminhadas por relevos em espirais de tempo e espaço, portanto não espere uma linha do tempo traçada por régua, mas uma espiral que se enrola e desenrola organicamente sem parar, pois aqui todos os tempos acontecem juntos, misturados nessas palavras.

Reconhecerei valores mais e menos convencionais e palavras que chamaremos de perigosas, que podem trazer tónus muscular às ideias, ou perdê-lo de vez e desacreditar. Mais à frente essas ideias ganharão seu chão, lhes dê espaço para que, com um pouco de tempo de reflexão, elas ganhem materialidade, corpo. Não abandonarei sozinhas palavras, valores, que possam ser interpretadas como de pouco vigor; por isso, ao tocar em intuição, sensação, percepção, amor, felicidade, lhes dê uma chance, como se fosse a primeira vez, como se fosse o primeiro toque, o primeiro encontro.

Me aproximo dessa ideia em espiral filosoficamente com a ideia do eterno retorno de Nietzsche, olho de longe, os pontos de conexão surgem como *insights*, não no senso comum da palavra, mas no sentido gestalt como reflete Luiza Christov sobre as diversas formas de percepção:

processo de percepção aparentemente espontânea e imediata que permite relacionar vários aspectos (partes, fragmentos) de certo ambiente ou certo fenômeno e certa experiência. Ao nível do senso comum, esta palavra é associada a ideias que podem solucionar problemas. Mas os teóricos da Gestalt advertem que esta associação pode não ocorrer. Segundo esta teoria, *insight* é uma compreensão imediata e intuitiva sobre determinada realidade, sem que possamos identificar com certeza os caminhos que nos levaram a ela. Nem sempre essa compreensão é uma solução, mas pode ser apenas a percepção de alguma relação que anteriormente ao *insight* não conseguíamos perceber (CHRISTOV, 2012, p.780).

Esse *insight* em certa medida me apavora, é um esbarrar em algo grandioso do qual não me sinto ainda capaz de dar conta, eu pequena, eu grande demais, eu fêmea, eu menina, eu mulher, eu bailarina, eu atriz.

Como já venho há tempos tentando lidar com o hábito de criar padrões inalcançáveis e por acreditar que a esperança também se recicla neste mesmo movimento, faço aqui uma pausa para respirar e tento confiar e seguir, me deixar

²¹ Propriocepção é o sentido de percepção ligado ao movimento, um sexto sentido. Fisicamente, uma inteligência de percepção do corpo em si mesmo e de seus movimentos.

levar por este movimento sem tentar dar conta de toda a filosofia que me precede e apenas amando/sendo esta.

Tudo na ideia de espiral, nos diversos campos em que foi explorada, é tão grandioso que parece não caber em minha compreensão; por isso, talvez, compreendê-la a partir do movimento tenha sido possível primeiro, mais coerente para as minhas possibilidades.

Apenas o que sinto é minha compreensão dando voltas em si, intermináveis e repetitivas, desenhando espirais em seu entorno, tantas repetidas vezes, mudando até de língua, na esperança de em algum momento fazer sentido.

Amo/sou a bailarina em eterno retorno. A repetição dos acontecimentos, bem como a repetição tão comum em tantas práticas de dança, são uma nova chance para o corpo, para a vida.

Entremos em fluxo nessa viagem de idas e vindas, nascimentos, mortes e renascimentos, que não enfileira os acontecimentos, mas os distribui no espaço de forma tridimensional e dança entre eles. Se preferir tomar seu próprio rumo por essa história, criar suas próprias espirais, aventure-se.

Este texto é também testemunho de seu tempo. Carrega em si inúmeras ideias que foram brotando em mim, mas que, de alguma forma, já eram de outras pessoas. Foi assim na composição de uma escrita-mapa, numa cartografia material do pensar que fez parte direta desta escrita; foi assim nessa possibilidade de reconhecer-me tateando caminho como em busca do impossível encontro entre palavra, escrita e corpo; e, acima de tudo, foi assim com o aprendizado que a escrita constrói enquanto está sendo feita.

Todas ideias minhas, todas ideias de outros. Todas já estavam quando em mim surgiram, todas encontradas em outras vozes mais antigas, mais lidas, mais sabidas, me acolheram.

O desafio do giro.

Piruetta (Pirouette)

Giro. Uma volta completa do corpo apoiado em um pé, sobre a ponta ou meia ponta... O posicionamento correto do corpo é essencial em todos os tipos de piruetas. O corpo deve estar bem centralizado sobre a perna de apoio com as costas mantidas fortemente e os quadris e ombros devem estar alinhados. A

força do equilíbrio deve ser pelos braços que se mantêm imóveis durante a volta²².

“Faz que nem bailarina”. Nove em cada dez meninas de dois ou três anos ao ouvir esta frase, irão erguer seus braços em uma forma circular sobre a cabeça ou tentar realizar um giro, uma pirueta. Muitas inclusive, tentarão fazer as duas coisas ao mesmo tempo e poucas coisas no mundo me são tão prazerosas quanto observá-las.

O giro é um movimento poderoso, quando pequena girava sem parar para sentir a tontura que vinha depois, o giro é mágico. A bailarina ao girar sem ficar tonta, sem perder o eixo se prova sobre-humana, superpoderosa, etérea, mágica.

O giro, a possibilidade de um movimento que vai e volta sem mesmo sair do lugar. Escrever o giro é de fato impossível, pensar o giro não é o suficiente para dar conta do que é girar, por isso, também, é mágico.

Lembro-me do segundo professor de balé, já no fim de minha adolescência, ele me ensinou sobre a dança culta coisas que eu sempre quis saber. Me mostrava que não fazia sentido a forma mecanicista pela qual eu havia aprendido o balé, criticava recorrentemente a forma de se ensinar e apreciar o balé no Brasil, visto que não era brasileiro. Apesar de ter crescido acreditando-me culta por estudar o balé, ele me falava de um outro patamar do que deveria ser o culto, dizia que o balé contava uma história e que no Brasil as pessoas confundiam balé com ginástica. Retomo agora o movimento da cabeça dele. Consigo ver seu rosto claramente em minha memória: indignado, balançava a cabeça de um lado para o outro lentamente, em clara desaprovação, durante uma apresentação de um grande balé russo no Teatro Municipal. A plateia estava eletrizada com a sequência de (provavelmente) trinta e dois *fouettes*²³ da solista e, lá pela sétima volta, começou a aplaudir loucamente. Ele olhava ao redor, com seu movimento cheio de intenção cênica, cheio de maneirismos do próprio balé, mas de algo

²² “PIROUETTE” in Dicionário do ABT, <http://www.abt.org/education/dictionary/> [consultado em 24-04-2017], tradução livre.

²³ Quando a bailarina realiza piruetas consecutivas sem parar somente pegando novo impulso com um rápido movimento de chicotear da perna entre as voltas.

que me remetia ao balé da corte francesa de Luis XVI, balançava a cabeça e repetia ironicamente, com a voz baixa:

- Selvagens, selvagens.

Essa cena, para minha história é uma imagem valise – como as “palavras valises” da linguística, como malas, que carregam dentro de si camadas de significados - ouço a minha própria vivência, mas entrelaçam-se as relações históricas e conceituais que dizem respeito às relações de poder, suas relações com a arte, ser culto, sobre o poder da experiência estética do espectador da dança, sobre a arte e o Brasil.

Aprofundou-se então a minha consciência sobre a existência de uma etiqueta de apreciação da arte, entendia e naquele momento aceitava, sem muita contestação, que havia uma estética aceitável para esta apreciação. Ao espectador do balé, tradicionalmente, não se permitem rompantes de interação como aplaudir durante a dança, o espectador assiste e ao final da dança e da música é quando pode expressar-se por aplausos. Era sinal de erudição saber quando aplaudir e quando conter o desejo de manifestar-se causado pela sensação física vivida no corpo ao observar outro corpo que realiza movimentos incríveis, desafiadores.

Seu ponto principal naquele momento, porém, não se tratava de criticar o furor, mas sim a ignorância sobre uma sutileza que ele via ali desrespeitada. O que o enfurecia era que havia algo mais importante que os trinta e dois giros acontecendo e que aquelas pessoas não davam importância adequada a isso, mas de certo, juntava-se a este pensamento toda a série de conceitos que criavam a forma da crítica que eu achava muito sedutora, pois me sentia autorizada, convidada a ter o mesmo poder.

Este também foi o mesmo professor que me explicou com clareza sobre a natureza aristocrática do balé pela primeira vez, quando me contou que os movimentos da realeza eram aprendidos desde o berço e que isso criava no movimento uma sutileza que diferenciaria para sempre, de qualquer outro que tentasse imitá-lo, a forma com que aquele corpo, educado desde a infância, se move. Os movimentos da corte. Este professor me explicou, sem citá-lo, um conceito que me impactou muito. O conceito de técnica como Marcel Mauss a define: técnicas são aprendidas socialmente e definem maneiras próprias de cada grupo humano realizar ações. A maneira como seu corpo caminha, come,

carrega, corre, nada, pare, morre, tudo isso (e mais) é aprendido por uma técnica, que pode variar de uma cultura para outra. Quando se trata do balé, é mais comum pensar nela como uma métrica quantitativa, ligada ao treinamento e seus efeitos: a bailarina tem mais técnica quando obteve melhor resultado de um treinamento no código do balé. Foi também neste momento que comecei a pensar sobre a existência de movimentos “naturais” e perceber o quanto cada movimento é, em si mesmo, educação, é cultura e é inteligência.

Uma observação fundamental sobre a técnica, caso reste ainda alguma dúvida, que se confirme que a técnica é instrumento possibilitador de expressão. A técnica em si não é um problema. A confusão do senso comum de que o bom artista é aquele, e somente aquele que é extraordinário no domínio da técnica e os efeitos desse senso comum, limitando as experiências em dança na educação, tanto das crianças quanto de professoras é o foco destas reflexões. Mas os giros sempre foram grande questão, alguns seres humanos nascem com uma facilidade natural para executar esse movimento com controle, não era o meu caso. Desejava o giro, mas aquele do balé, a tal pirueta, esse não vinha. Uma vez, ao assistir a aula de colegas mais novas, me meti a opinar e uma aluna perguntou:

- Mas onde é que cai a pirueta?

Eu, do alto de minha sabedoria de mais tempo e da minha ignorância de quem ainda tinha dificuldade com exatamente a mesma questão, dei a resposta certa:

- Não se cai da pirueta, se desce.

É verdade, uma pirueta bem executada acontece num fluxo, que a faz parecer natural, não há quedas, nem quebras; aliás, muito do balé envolve a criação dessa ilusão de um fluxo natural. No balé é comum querer fazer parecer natural, para aquele corpo, particularmente movimentos que desafiam a natureza, desafiam a relação do corpo humano com a gravidade, como seu próprio peso. Encobrir um desafio com uma desculpa, uma fala cheia de “verdades” e salpicá-la de arrogância. Talvez essa ação diga muito sobre minha personalidade, talvez diga sobre um padrão aprendido no universo do balé, talvez uma combinação das duas.

Foi o primeiro professor homem com quem tive aulas no meio da adolescência, não o estrangeiro, mas um outro, que veio antes e era mais jovem, que me contou um segredo sobre o giro e me ensinou como fazer. Ele me ajudou a girar

uma pirueta tripla sobre a sapatilha de ponta - que não haja dúvida, trata-se de um grande feito - mesmo sendo muito alta, mesmo tendo membros longos, mesmo sendo eu. Este professor era muito especial e me ensinou sobre as imagens para a educação do corpo, ele me deu uma imagem que me serviu de caminho para encontrar em meu corpo o poder do giro; tal foi ela, a espiral.

Durante a minha educação inicial na dança, a imagem mais forte de que me lembro era agressiva, deixar a coluna reta como se tivesse engolido um cabo de vassoura. Como se não bastasse a agressividade da ideia de ser atravessada, há ainda os efeitos imagéticos de realização impossível, já que não podemos, nem se trata de um desejo saudável para o corpo, retificar as curvas naturais da coluna²⁴.

Esse professor me explicou que deveria sentir-imaginar-ver enquanto estivesse no giro uma imagem de espiral ascendente, uma forma no meu entorno que fosse para o céu, se fecho os olhos o revejo claramente desenhando com sua mão a trajetória da força no espaço. E, de repente, funcionou para mim, uma imagem foi capaz de transformar a sensação e com isso o movimento, três voltas precisas do começo ao fim sobre a temerosa sapatilha de ponta. Outro professor e outro questionamento sobre as minhas certezas, tudo isso antes de completar vinte anos.

Origens do corpo.

Nascente no final da década de setenta, primeira filha de um casal de quase-hippies. Um casal de jovens de vinte e poucos anos, que admiravam os ideais dos anos 60, mas das bordas, sem mergulhar de todo no movimento. Estavam submersos nessa cultura e eram, portanto, influenciados pelas tendências de seu tempo. Ele se tornou pediatra homeopata e ela arquiteta urbanista, seus sonhos mais jovens e inocentes semearam princípios neste corpo que chegava novo que me acompanham talvez mais fortes aqui do que neles. Um mundo melhor, mais natural, mais íntegro, mais coletivo e ao mesmo tempo mais respeitoso com as individualidades. Os sonhos deles em meu corpo são pulso.

²⁴ A coluna vertebral humana é formada por vértebras que, empilhadas umas sobre as outras, geralmente formam curvas e estas criam a possibilidade da coluna absorver impacto, bem como gerar força para movimento.

Primeira filha inspira cuidados. Menina que gosta tanto de brincar sozinha, talvez seja melhor examinar, pode ser autista; tem os joelhos tortos, melhor corrigir com botas; pode ser que convulsione, é melhor medicar. Dentre as muitas escolhas dessa família, brilha a bravura de uma jovem mãe, que preferiu sua intuição ao pensamento médico mais tradicional. Dentre suas muitas batalhas, a escolha de substituir as botinhas ortopédicas pelo balé é o marco de início desse *promenade* que caminha em espiral, deslizando em idas e voltas, escorrendo, borbulhando, às vezes traçando linhas claras pelo espaço, às vezes rolando pelo chão e explodindo nas pedras, expandindo e recolhendo como as batidas do coração, fluxo, corpo, água, sangue, vivo.

Minhas brincadeiras eram mesmo diferentes, eu tinha muita liberdade, vivia descalça, brincava de molhar lenços na água aquecida pelo sol das poças no quintal, de dançar em cima da mesa de vidro da cozinha, me divertia vestindo composições de duas ou três camisetas, não em sobreposições, mas tentando criar figurinos ainda não inventados, sem nome, desconstruindo as normas sobre roupas de vestir para baixo ou para cima. Brincava com as panelinhas de brinquedo herdadas da mãe e nelas derretia giz de cera de várias cores para vê-las dançarem juntas, criando imagens de movimentos multicoloridos, com aquele cheiro forte da cera, o cheiro doce do lenço molhando, o frio dos pés de andar o tempo todo sem sapatos para ajudar no processo dos joelhos. Os estímulos sensoriais motores foram muitos e é deles que para mim se compõe a minha história, das sensações. Das sensações e das palavras.

O encontro com o balé.

Com uns cinco anos, me encontrei com o balé. Não tenho recordações maravilhosas, acredito que não me sentia muito bem no início, mas sempre fui “menina boazinha” e fazia o que me mandassem. Não seria a escolha mais óbvia do jovem casal levar sua filha ao balé, mas foi na verdade um tipo de subversão. O pai homeopata não impediu que se aplicassem tratamentos bem tradicionais a este corpo, então as botas ortopédicas foram a opção por anos na esperança de desentortar os joelhos valgos, até o dia em que a aflição ganhou. A aflição de ver a menina de shorts e botas pretas pesadas no dia de verão fez a mãe decidir que era tempo de mudar de opção, coloquemos no balé, chega de botas.

Talvez não tenha sido a decisão mais cautelosa, já que o balé não era uma terapia dentre várias que poderiam ter sido escolhidas para acompanhar este trabalho. Os joelhos não puderam ser de fato curados pelo balé, mas há encontros, como este, que precisam de mais motivos que os lógicos para se explicarem.

Um dia, depois da aula, minha mãe quis saber mais sobre meus passinhos, então ouvi de minha primeira professora:

- Ela é muito econômica.²⁵

Não entendi, mas também não me esqueci. Fico tentando adivinhar o que essa professora realmente pensava, o que queria mesmo dizer e porque escolheu essa palavra. Talvez me achasse preguiçosa, ou cansada, vejo crianças cansadas que não gostam de movimento, talvez fosse meu caso, às vezes o horário da aula não me deixasse feliz, talvez me faltasse o sonho pronto de ser bailarina. Vê-se muito a menina que já vem com a fantasia da bailarina pronta, por dentro e por fora. Por dentro seu corpo pequenino já reproduz movimentos do balé, já sabe o que é, já viu a Barbie²⁶ fazendo, já tudo. Por fora vem empacotada por um sonho de adulto, com saia de tule que brilha, coroa na cabeça, polaina, meia calça, sapatilha e tudo mais que for possível comprar e vestir. Talvez aquela primeira professora esperasse que eu já viesse com esse desejo pronto, mas eu não tinha mesmo essa fantasia, a fantasia de ser bailarina foi se construindo, chegou mesmo no fichário customizado na adolescência com muitas fotos de bailarinas recortadas de revistas.

A minha resposta para o que você quer ser quando crescer sempre foi:

- Não sei.

Não sabia até muito depois dos vinte anos que eu podia ser o que sou hoje, não sabia que nome tinha ser bailarina-atriz-pesquisadora-arte-educadora.

Foi já mais velha que ouvi outra definição para eu-corpo que também não esqueci: já por volta dos treze anos, em outra escola de dança, nessa onde

²⁵ Durante estas voltas de escrita ressignifiquei este momento ao conhecer mais sobre a Eutonia. A professora talvez estivesse sendo irônica, mas a coincidência da escolheu uma palavra muito cara à essa técnica que busca o tônus justo para os movimentos do corpo, aquele estado em que os músculos estão entre a flexibilidade e firmeza assim, sem desperdiçar energia, economizando ao máximo as estruturas para que o corpo possa ter uma vida longa e saudável.

²⁶ Dentro da franquia da boneca Barbie da Mattel há uma série de filmes animados de diversas inspirações, dentre estes há uma série de filmes inspirados em balés, com suas histórias simplificadas e movimentos animados por computação gráfica.

permaneci e me formei, eram outras professoras. Havia uma seleção e eu não fui escolhida para participar do grupo de dança, uma seleção das alunas mais promissoras que formariam um grupo para competirem em festivais. As meninas escolhidas eram da minha idade, então achou-se por bem me explicar porque não eu e recebi uma justificativa:

- Você é alta demais.

Novamente não esqueci, mas entendi dessa vez e não aceitei, entrei no grupo por uma, mal vista, salvadora e ao mesmo tempo constrangedora intervenção de mãe brava.

Dois anos depois, quando se repetiu a dinâmica de seleção, não sei dizer como essas palavras chegaram a mim, se eu soube que disseram, quem me contou, mas sei que se disse isso de mim, sobre meu corpo, sobre meu ser, me disseram que eu era inexpressiva:

- É que ela é inexpressiva.

Tomei como verdade para mim que para dançar a pessoa tem que ser expressiva. Acreditei, portanto, que havia um algo que era um dom que a pessoa tinha (ou não) chamado expressão, acreditei que eu nasci sem o tal dom da expressão.

Essas palavras nunca me deixaram de todo, as marcas que me tornaram quem eu sou hoje são partes importantes de mim e me obrigaram a pensar e questionar, em meu caminho, a educação dos corpos a partir das minhas experiências, especialmente pela dança, com um cuidado e atenção meticoloso com as palavras que falam do corpo e para o corpo, especialmente das crianças. Ainda assim, afeiçoei-me ao balé. Mesmo nunca tendo me sentido segura, nunca tendo conseguido acreditar que chegaria a ser o que deveria, mesmo com tantos não e modelos inalcançáveis, era lá que me sentia acolhida mesmo quando não era. As relações do grupo de amigas foi se fortalecendo, ano a ano. Compartilhávamos experiências que nos tornavam únicas, éramos as meninas do balé, um grupo ao qual eu pertencia. Uma espécie de enxame onde todas lutam para ser rainhas, mas só uma pode ser, mas ainda assim, um grupo.

A cultura que observo ainda acompanhar o ensino do balé no Brasil - essa ainda é uma realidade que pude observar em escolas de dança e em outros espaços que oferecem aulas de balé para crianças e adultos - está muitas vezes num ponto cego aos professores que a ensinam.

Cresci tendo aulas de balé clássico num clube de classe média alta paulistano onde se acreditava haver uma consciência pedagógica no que se fazia. A confiança era tanto por parte dos pais quanto dos próprios professores, que reconheciam as diferenças entre seus velhos tempos de alunos e nossos tempos de bonança, vida boa:

- Meu professor usava um isqueiro para fazer a gente subir a perna, se descesse, queimava.

- Queria ver se fosse no tempo da varinha, vocês têm sorte.

Era comum professoras baterem com varinhas nos corpos das bailarinas que não fossem capazes de realizar posturas e movimentos esperados durante a aula, na geração anterior à das minhas professoras, para que se lembrassem por exemplo de esticar joelhos e pés, manter a barriga para dentro ou os braços na posição correta. Hoje parece algo tenebroso, mas na época não se distanciava totalmente da visão do corpo na educação.

Estudei a primeira parte do ensino fundamental numa escola que tinha um projeto pedagógico inovador; depois, por questões financeiras, fomos todos estudar numa escola muito grande e tradicional, onde minha mãe lecionava. Não lidei bem com essa mudança para a educação tradicional, o encontro anterior com essa educação mais íntegra foi muito marcante em minha formação e não conseguia achar justas as escolhas de educação diferente daquilo, fosse na escola ou na dança. Pois assim me sentia em relação ao balé, onde ainda havia referência verbal com certa nostalgia ao castigo físico, que para mim soava como algo medieval, inacreditável. As varinhas eram sabidamente absurdas, mas ainda assim, ameaça imagética aos corpos e suas incompetências.

Além das palavras de varinha, a cultura à qual me refiro, que é transmitida pelos professores, está nos hábitos e crenças que acompanham o ensino deste código sem tornar-se consciente, está no subtexto - aquilo que não é dito, mas que motiva a fala.

O balé estabelece uma relação hierárquica no seu repertório tradicional, que acaba contaminando a vida, a relação cotidiana. Alguém deve ocupar o posto de primeira bailarina e de alguma maneira o protagonismo da vida, na cena, é só dela, o restante do mundo é corpo de baile. O corpo de baile atua às vezes como coro, outras chega quase a ser cenário vivo. Ninguém nunca me disse que a vida deveria reproduzir este modelo, mas também nunca ninguém o contestou, e não

era capaz diretamente de minha plena adolescência colocar estas relações em perspectiva sozinha. As amizades são estimuladas pelos mais velhos, há também as histórias e lembranças de como viajar para dançar criou-lhes vínculos e como os grupos se fortaleciam e isso me fascinava, pela aventura que se adiantava. Ao mesmo tempo, as mesmas e outras falas contaminavam essas amizades com uma competição que é assumida, mas nesse próprio assumir se ensina, como se fosse uma característica natural das mulheres, das bailarinas. Muitas foram as falas irônicas e/ou pejorativas, a valorização era com mais frequência ligada a atributos da natureza e eram mais raros reconhecimentos de esforço, o não esforço era criticado, mas o empenho era considerado normal. Entre esses dois extremos, não havia tampouco oportunidade para a observação objetiva da dança, coisa que se aprende. Observar, ser capaz de falar sobre a arte, hoje vejo, deveria fazer parte da experiência de aprendizado artístico, mas o momento mais próximo que vivi disso foi o de assistir uma variação tradicional de um balé em vídeo (passado de um VHS em um aparelho de televisão) e tentar observar passos que conhecíamos.

Mediações.

Não vivi muitas experiências de mediação do fruir da dança. Foram algumas experiências extremas, algumas relacionadas a uma relação de admiração fanática, muitas vezes vídeos serviam de modelos para cópias; outras vezes, em festivais competitivos, que se estendiam por seis ou sete horas de apresentações diárias de incontáveis grupos de dança e suas coreografias, assistíamos e criticávamos, isso era estimulado principalmente pelos exemplos da maioria dos adultos presentes, nossas e outras professoras; às vezes familiares, sempre exacerbando a relação de competição de maneira muito pessoal. Assistio às outras meninas de minha idade no intuito de criticá-las pois se elas sendo piores, eu me torno melhor. Não fui ensinada a falar sobre a dança que via, somente sobre erros, o quanto tal grupo era brega, o quando tais meninas estavam mal ensaiadas e, se alguém era muito bom, o reconhecimento disso não causava sentimentos muito agradáveis.

O balé ofereceu-me uma vastidão de exemplos de perfeição. Lembro dos olhos brilhando na professora que contava sobre esta menina, que de tanto forçar seu

*en dehors*²⁷, quando lhe fizeram um raio x de sua articulação do quadril, por necessidade de diagnóstico médico, viu-se gravada uma marca estranha em sua pelve: na tentativa de ultrapassar os limites de rotação daquele corpo, cavou-se na bacia uma fossa, o osso fez um veio, como de um rio, no outro osso. Haveria aqui todo um parágrafo sobre as consequências nefastas que essa fricção dos ossos pode ter causado na tal menina, mas vou me ater às impressões disso em imagem em mim.

Meu corpo entendeu, gradativamente, que deveria ser marcado, ser prova viva de meu esforço.

Pés devem ser bem esticados, pode-se moldá-los apoiando algo bem pesado em cima de seus dedos e forçando-lhes a extensão, um piano foi o exemplo sugerido, eu usava uma bicama, mas o efeito era parecido e meus pés ganharam arcos mais proeminentes – pensar que na infância as botas pareciam um sacrifício e eu ali considerando recursos que se pareciam mais aos das chinesas com seus pezinhos encaixotados²⁸.

Aprender pela dor. Seria possível tamanha necessidade humana de aprender somente pelo sofrimento, pelo caminho da dor? Sempre tive a intuição de que havia um erro naquela forma de ensinar, mas não achava outros caminhos naquele momento, não havia estratégia que me bastasse para mudar aquela realidade, e persisti, por um caminho árido, cheio de nãos e dores, como um rio que passa em pedregulhos, mas não cai cachoeira, simplesmente retarda seu movimento, pois é tanta direção desgovernada, espirra para todos os lados e não consegue tomar forma. Mas de certa forma, o caminho rochoso era também impulso para continuar seguindo.

Ser selecionada para estar no grupo de dança era um equivalente a ser da seleção de um time esportivo. Apesar dessas professoras inseridas num contexto de clube terem me ensinado quase com uma ladainha o que eu já repetia antes mesmo de entender que “*Ballet* não é esporte”. (Devia-se

²⁷ “Ser en dehors” é dizer que a pessoa consegue manter-se em uma grande rotação externa da articulação do quadril, seja por ter nascido com essa flexibilidade ou por ter adquirido esta possibilidade a partir do trabalho do balé.

²⁸ Na China, havia uma tradição muito antiga de deformar os pés das mulheres com objetivo de que tivessem os pés muito pequenos (até dez centímetros). A tradição dos pés de lótus perdurou até metade do século XX, ainda hoje sendo possível encontrar senhoras idosas vivas com os pés deformados pela prática que acarretava em consequências terríveis para as funções de vida da mulher.

pronunciar “balê”, afinal a pronuncia balé em francês queria dizer vassoura), Ainda assim, somente as melhores seriam escolhidas para dançar em competições. Competições estas que se chamavam mostras ou ainda festivais (nome emprestado dos festivais da canção dos anos sessenta e que hoje se tornaram uma grande e lucrativa indústria em São Paulo, que até onde acompanhei se distancia cada vez mais dos festivais de onde emprestou o nome). A quantidade de palavras usadas de forma pouco cautelosa, não objetiva e que causaram confusões e marcas nesta história não acaba por aqui.

Não fui selecionada em dois anos diferentes, com doze e depois com catorze novamente, isso me fazia sentir que meu corpo parecia quebrado. Sempre tentei moldar meu corpo, talvez tentemos todos, sempre em alguma medida. De toda forma, para conseguir lidar com as emoções, para tentar me sentir mais aceita, adequada talvez, em algum momento, decidi me encolher. Era como se a energia não chegasse até as extremidades de meu corpo e não digo energia de uma forma mística, mas de uma forma orgânica mesmo: meus pés nunca estavam esticados o suficiente, meus braços pareciam sem vida. A ilusão de que é possível separar, corpo e mente, sentimentos e sensações, pensamento e materialidade, me levaram a acreditar também que seria possível me corrigir e tentava essa intervenção de controle de diversas formas.

As dobradiças²⁹ desencaixadas – os joelhos.

Havia também o inconveniente problema nos joelhos. O motivo inicial e principal para eu estar no balé, eram estes mesmos joelhos, mas foram eles também que traçaram uma linha dura, corpo-barreira nessa história. Sempre que nos preparávamos para alguma apresentação, o tempo de treinamento corporal era diminuído e até substituído por tempo de ensaio.

O joelho é uma articulação que funciona como uma dobradiça entre o fêmur e a tíbia num sistema muito engenhoso como de uma polia deslizante entre fêmur e patela. A primeira vez que senti algo estranho, a patela³⁰, que ainda foi chamada

²⁹ A palavra dobradiça é uma metáfora utilizada por Klauss Vianna, grande mestre revolucionário para o ensino da dança no Brasil, que facilita a percepção dessas estruturas pela pessoa que dança. Tal percepção permite que a pessoa tenha mais espaço articular o que promove maior liberdade e amplitude nos movimentos do corpo.

³⁰ pa·te·la |é|

de rótula pelo médico, (os ossos são renomeados de tempos em tempos) no caso a minha rótula saiu do seu lugar normal, deslocou-se para o lado e voltou sozinha

Rótula foi o primeiro nome de osso que eu realmente aprendi, pois sabia onde ficava pelo toque do médico me explicando o que havia acontecido. Isso aconteceu em casa, num momento de relaxamento, mas como foi muito assustador, chamei meu pai e fomos todos rapidamente para uma clínica ortopédica. Eu nunca quebrei nenhum osso, não gostava de correr, era cuidadosa e a essa altura bastante medrosa. Ter um osso engessado (é sempre um esforço tentar entender porque tive a perna toda engessada nessa ocasião, visto que o problema não era de nenhum osso quebrado). Convido a/o leitor(a) a ler a imagem dessas estruturas de maneira investigativa³¹, sem perder-se na secura do mapa. Este mapa anatômico é bastante cuidadoso no traço desenhado, mas ainda assim, quando olhamos para modelos, é comum que esqueçamos o quanto aquilo somos nós. Então interpreto muito à minha maneira a sensação deste acontecimento em traço e tomo a liberdade de tracejar minha dor sobre o traço da artista.

Somada à imagem, de traço incluo esta outra, um arrepio (que me segura como duas mãos fortes pelos lados da bacia) sobe a coluna até encolher a cabeça em direção do umbigo, travar a parte de trás da língua, lá dentro da garganta e borbulhar o estômago.

Toda vez que começávamos a ensaiar uma nova coreografia, as aulas paravam, a estrutura enfraquecia, o joelho saía do lugar. Toda vez que começávamos a ensaiar uma nova coreografia, eu me sentia insegura por imaginar que não seria capaz de ser protagonista, como desejava, não seria escolhida novamente e minhas estruturas se enfraqueciam, o joelho saía do lugar.

Não vejo outra forma possível de contar isso além desta, com as duas versões, talvez o que enfraquecesse fosse a falta de exercício mecânico, talvez fosse um

substantivo feminino

1. [Anatomia] Osso móvel na parte dianteira do joelho. = RÓTULA

"**PATELA**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/patela> [consultado em 24-04-2017].

³¹ Esta imagem é o Mapa de uma patela instável.

enfraquecimento emocional, o fato é que se dava em mim e o resultado se repetiu tantas vezes ao ponto de tornar-se quase certeza. De tal maneira que um dia, frente a uma ameaça de injustiça grave, ensaiei uma coreografia como reserva - isto é, aos quatorze anos, participei do processo todo para me apresentar somente caso fosse necessário. Uma das escolhidas, hoje uma surfista profissional bem-sucedida, depois de um mês de ensaios, se desinteressou e preferiu não dançar e, para a minha surpresa e tristeza, eu não fui a escolha óbvia, mesmo já sabendo a coreografia (ou parte dela) escolheram outra pessoa, que nunca havia ensaiado, e eu segui ensaiando e aguardando. Num momento em que tudo apontava para a minha tão desejada entrada em cena com essa dança, uma das responsáveis pelo grupo me perguntou:

- Mas você garante que seu joelho não vai sair do lugar?

Essa pergunta me revoltou muito, até hoje ainda tento com dificuldade perdoar a crueldade que senti direcionada a mim neste momento.

É difícil dizer se a resiliência nasceu comigo, ou se situações como essa me ensinaram a cultivá-la. Mas a cada não, a cada vez que me sentia injustiçada, como num salto, criava o *bounce*³² ou o rebote, como uma bola que bate no chão e com o impulso da descida sobe de novo.

Essa dança é no corpo, o corpo sou eu, separar vida e dança, doenças do corpo ou da alma, não me ajudava e só criava mais expectativas inalcançáveis, como a de esperar que o corpo fosse consertável, quase como uma máquina, e as consequentes frustrações deste pensamento. Apesar da origem nascente inspirada numa vida mais integrada, no sentido do ser soma³³, a vida é feita de contradições e inconstâncias.

Quando falamos sobre um corpo, especialmente a uma criança, é preciso sim cuidar. Aqui sim aplica-se o rigor. O corpo sempre tem alguém como recheio³⁴, é preciso ser, portanto, amoroso com este corpo.

³² José Limon, um ícone da dança moderna, organizou alguns princípios da dança, dentre estes o *bounce*, uma palavra da língua inglesa que descreve o movimento que a bola realiza depois do impacto: a bola atinge uma superfície e o *bounce* é o movimento que ela realiza na direção contrária que bateu. O corpo pode realizar um movimento com a mesma ideia de rebote da energia cinética, por exemplo, nos membros inferiores envolvendo tornozelos, joelhos e quadris ao saltar.

³³ O conceito de soma é repetido aqui muitas vezes como referência às técnicas somáticas que influenciaram fortemente a dança que faço hoje.

³⁴ Referência à poesia de Arnaldo Antunes O corpo – Momento VIII.

A recuperação era sempre uma espera, vinte dias em que eu era obrigada a manter o silêncio do corpo, me manter afastada dos ensaios que eu sentia que eram fundamentais na construção da dança e a volta enfraquecida pela pausa, sempre de véspera, mas fortalecida pela desculpa de tudo que a lesão me trazia. Estar recém lesionada era justificativa mais do que suficiente para qualquer dificuldade que eu tivesse, concentrava toda a minha atenção naquilo e camuflava as outras inseguranças tão típicas da adolescência.

Amo/sou a entrevista em que Silvia Soter relata à Dani Lima (SOTER apud LIMA 2013,p 85) como sofreu uma lesão durante uma aula de balé por um movimento brusco da professora sobre seu corpo, e como a dança neste período parecia um sonho-pesadelo. Nunca a violência sobre meu corpo foi causada pelas mãos de um professor, mas me identifico profundamente com os princípios deste evento.

A espiral³⁵, primeiro encontro- outro caminho.

O controle que eu sentia não ser capaz de exercer sobre os movimentos, por volta da segunda negativa, comecei a exercer sobre o meu peso. O mesmo professor que me ensinou a imagem da espiral, o mais jovem, me sugeriu que apesar de eu ter um metro e setenta e dois centímetros de altura, seria adequado que eu pesasse por volta de quarenta e sete quilos. Essa sugestão colou numa tendência que já despontava e por eu sempre ter sido grande, de estrutura forte, ninguém notou. Comecei a pular refeições, bebia água para não sentir fome, fiz todo tipo de dieta absurda e emagreci muito, enquanto tentava encontrar vitalidade para o corpo, tirava sua fonte de energia. Hoje a contradição é clara; na época, fazia sentido. Como reflexo desta fase, até hoje vivo em conflito com meu peso, se engordo temo que não me reconheçam como bailarina, se emagreço nunca é o suficiente, dificilmente consigo fazê-lo de forma saudável. Embora tenha encontrado muitos caminhos, embora tenha superado dificuldades e descoberto meu lugar, é do mesmo grau de importância falar do quanto isso me afeta até hoje, não somente por ser mulher, sujeita à moda, ao mundo machista, mas especialmente por ser bailarina e nunca mais ter

³⁵ Sobre a espiral ver também o Caderno sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança. Ou caderno de palavras ignorantes de inventar danças.

conseguido ser magra (nem magra doente, nem magra saudável) e, embora tudo isso, aos quase quarenta anos ainda ser uma questão desestabilizadora de todo o meu pensamento sobre o corpo. Aqui sou frágil, sem a dita beleza da fragilidade romântica, sou fraca mesmo, aqui me contradigo, aqui nada do que penso vira corpo.

O balé como código e como técnica³⁶ não tem culpa disso. Esse desequilíbrio traz consigo traços da história dos corpos e da história do balé, no mundo e no Brasil, mas principalmente fala de como ele é feito, das tradições do ensino e fruição da dança. O balé pode ser uma técnica excelente para tantas coisas, pode deixar o corpo mais forte, mais saudável. O balé é uma técnica, permeada de histórias sobre quem somos, sobre quem sou, mas quando eu me encontrei com ele, meu corpo foi muito corpo-barreira e corpo-alegria e corpo-esperança e corpo-mistério.

Volto então aos professores e percebo aqui que nesse caminho tenho valorizado mais as intervenções pontuais dos rapazes de que as atividades diárias de formação das professoras, que embora com seus problemas, me acompanharam por muito mais tempo.

- Bailarino tem que dançar que nem homem, lá fora pode ser *drag queen*, mas aqui: homem!

Assim disse um deles.

O machismo aprendido com o balé vai além de achar que menino não dança. Os professores: o primeiro foi redemoinho. Alguém que via potencial em todas as meninas, escolhia personagens do repertório clássico que poderíamos executar, de acordo com nossos tipos físicos. Em minha cronologia estética e pedagógica, é aqui que se inicia uma transformação significativa, foi onde senti pela primeira vez em meu corpo a experiência do balé, aquilo que maravilha pelo que se sente e não apenas pelo que se imagina. A intuição se confirma, há sim outra forma de se fazer. Não é mais possível traçar a genealogia precisa, mas fato é que havia nesse primeiro professor grande influência de pensamentos mais atualizados da dança e da maneira de ensiná-la. Ver a dança que dizia algo de cada uma mesmo que dentro do repertório clássico, deter conhecimentos

³⁶ Sobre as nomenclaturas código e técnica para a dança ver o Caderno sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança. Ou Caderno de inventar danças.

anatômicos práticos e sua relação com o movimento, uma preocupação em explorar outros recursos para não apenas capacitar corpos, mas criar oportunidades de experiências. Foram muitas, inúmeras, meu corpo ainda se sentia enclausurado, fechado, incapaz e foi ele quem me ofereceu a espiral.

A pirueta do balé é um movimento muito exigente, para mim era um grande desafio. A pirueta demanda controle, força, equilíbrio e uma flexibilidade de lidar constantemente com a ameaça do desequilíbrio, do fim, da queda e encontrar ainda assim recursos para subir e girar mais. Soube de um bailarino que, conhecido como grande “pirueteiro”, contou de sua sensação: “o equilíbrio é a soma de vários pequenos desequilíbrios”.

Em outra nascente, sou também filha de Pina³⁷, tenho tristeza profunda às vezes de nunca a ter conhecido e choro. Queria sentar ao seu lado, trocar ideias, tomar chá, talvez ela acendesse um cigarro, eu não me importaria. As maravilhas de corpo, de suas ideias, me tocam tal maneira que sinto que nosso desencontro temporal e geográfico talvez tenha sido um engano. Foi injusto ela ter partido sem que pudéssemos ter trocado palavras que não fossem imaginárias. Nos documentários, queria que tivesse sido eu, queria que em mim ela tivesse olhado e visto o que não viam, porque o que importava, de acordo com ela, era o que movia a pessoa e não como ela se movia, e isso sim era o que eu queria que vissem, mas eu não sabia como mostrar. É por isso que eu escrevo, é porque eu sempre soube que algo me movia, é porque descobri que como disse essa mestra “o que nos move” é o que importa.

Pausa.

Pergunto então a quem me lê, o que lhe move?

Retomada do movimento.

O ensinar.

Esse é um outro tipo de nascente, um outro tipo de herança genética, outra árvore genealógica, mas não menos importante. Amo/sou Pina, mas também tantas outras, algumas mais próximas, outras mais distantes.

³⁷ Pina Bausch - Bailarina alemã fundadora do Tanztheater Wuppertal

Professoras/artistas/mestras que encontraram meu caminho e compuseram meu eu.

A relação mestra(e)-discípulo(o) sempre me encantou, e sempre soube de maneira muito intuitiva que queria ensinar, sempre me pareceu uma aventura intrigante e que me movia. Educar sempre foi uma das minhas experiências preferidas, a maior parte da minha vida escolhi compartilhar as experiências do aprender. Minha primeira experiência educando foi por volta dos nove ou dez anos. Sou oito anos mais velha que minhas irmãs, elas são gêmeas e a minha ajuda foi altamente requerida durante o crescimento delas. Um dia ouvi num documentário na televisão como bebês podiam aprender a nadar muito cedo, assisti com atenção e, durante as férias, apliquei horas e horas a essa brincadeira, colocar em prática o método e ajudá-las a ser capazes de nadar. Recrutei meu irmão como assistente e em pouco tempo elas eram capazes de se mover na água com liberdade. Apesar de neste momento já ter sido ensinada com as técnicas para nadar, no que dizia respeito à forma, não me importei nada; na verdade, a vontade era de ensiná-las a sobrevivência, o não se afogar que era o que lhes parecia realmente necessário para que pudessemos brincar na água como brincávamos fora dela. Um sopro, tudo o que era necessário era aprender uma nova forma de relacionar a respiração e o tempo e elas aprenderam.

Assoprava forte no rostinho pequeno, o susto do vento fazia com que ela inspirasse rápido e com mais força, numa fração de segundo em que se suspende a respiração; depois disso, puxava seu corpo para baixo d'água e depois a trazia de volta. Enquanto escrevo, meu corpo parece lembrar-se exatamente de como realizar esse trajeto, embora nunca mais tenha experimentado ensinar alguém a mergulhar.

Depois de ser bailarina clássica formada, aos dezenove anos consegui um trabalho remunerado, seria professora de balé numa escola de educação infantil. A minha formação para ser professora era absolutamente nenhuma, tinha em meu currículo minha experiência como monitora de *buffet* infantil, trabalho de fim de semana da adolescência que tinha como pré-requisito único a resposta à pergunta: Você gosta de criança?

A coordenadora da escola conhecia o professor com quem estudei depois de sair do clube e admirava sua seriedade; portanto, ter estudado com ele, bastava

como critério de seleção. Eu dava aulas de balé somente para as meninas que estavam na escola no fim da tarde, todas as idades juntas, dos dois aos seis anos, eram oito meninas enfeitadas de cor de rosa. Tentava reproduzir o que lembrava ter vivido, o que já tinha observado, meu repertório. A lembrança mais marcante foi de criar uma coreografia para a festa do dia das mães, fiz tudo com muito cuidado artístico, usei como trilha sonora “Clara e Ana”,³⁸ a música que minha mãe cantava para mim quando eu era pequena, me dediquei a criar uma dança sem lugares comuns artisticamente, mas não tinha uma preocupação, nem clareza, sobre a experiência que aquele processo proporcionava para aquelas meninas.

Fazer sem saber como, mas com um objetivo final claro.

Eu conhecia, pela minha experiência de adulta, as conexões, as técnicas que no corpo deveriam ser construídas, para que aquelas meninas pudessem se tornar bailarinas clássicas. Mas não sabia porque fazia o que fazia, não entendia muitas das minhas próprias propostas. Continuava minha sina de bailarina reprodutora até o grito.

A coordenadora que me contratou, um dia me chamou para uma conversa. Ela foi verdadeiramente delicada e cuidadosa ao me dizer:

- Eu sei que você está fazendo um trabalho sério, que você vem dessa formação muito rígida, mas as meninas aqui não precisam ser bailarinas. Não precisa ser tão brava. É que os pais estão ouvindo da rua...

Os familiares que vinham buscar as crianças no fim do dia na escola, conseguiam me ouvir gritando com as meninas da rua. Até aquele momento eu acreditava que fazia o necessário para que mantivéssemos a aula como deveria ser, corpos em treinamento, repetindo tudo o que precisavam aprender e em silêncio, para concentração.

A vergonha que senti quando a coordenadora me disse que eu gritava preencheu meu rosto de vermelho quente. Enquanto me afogava em pensamentos de repreensão, ouvi em minha memória os gritos de várias professoras, memória daquelas que a gente não reflete, só aparecem como flashes. Foi então que pela primeira vez refleti sobre a reprodução, sobre os padrões aprendidos. Reproduzir o mestre, os padrões que naquele momento eu ainda criticava com mágoas de

³⁸ Canção gravada por Joyce Moreno em 1977.

criança injustiçada, pois ainda vivia as situações que julgava inapropriadas, pois ali estava eu, repetindo tudo, sem ter pensado porquê.

A minha grande ausência de conhecimento do desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, também é algo preocupante sobre esse fazer. Na sala de balé havia uma barra instalada na parede de uma altura em que as crianças alcançassem. Hoje torna-se mais clara que a ignorância neste caso não era somente da professora, mas também da escola como um todo, que achou por bem exercitar corpos tão jovens presos a uma barra.³⁹

Com o professor respeitável, já havia aprendido a questionar várias coisas, como porque as coreografias das crianças deveriam ser chatas de assistir, ou que para se trabalhar os exercícios do balé era importante que se conhecesse melhor a estrutura do corpo, foi o primeiro professor a trazer noções de anatomia para compreensão do movimento. Mas as instruções eram bastante empíricas, como manter os ombros “colocados”, termo muito usado para descrever uma posição anatômica de alinhamento mais adequada ao balé mas que se refere a um ideal a ser alcançado e não a uma intenção de direcionamento que possibilite a adequação de cada corpo.

E assim se seguiu minha formação, vira-lata, híbrida, adaptada, mas sem *pedigree*. Não posso me dizer forjada num método ou numa técnica, sou tecelã, bordadeira, costureira. Muitas das mestras/artistas/professoras me parecem estar diretamente ligadas a um grande mestre, a uma origem. Genealogicamente, posso talvez chegar até Klauss e Angel Vianna⁴⁰, mas de fato, sou apenas filha de meu tempo: como meus pais foram hippies sem serem de fato, sou seguidora dos Vianna sem ter conhecido Klauss, tendo recebido um toque inesquecível de Angel em meu ombro, com seu dedinho me liberando espaço no ombro, num encontro curto demais, recente demais, mas ainda assim, suas influências pulsam em meu corpo indiretamente.

Ao lembrar-me do toque de Angel, abro imediatamente o espaço de meus ombros, respiro melhor e me encho de doçura ao lembrar-me da história do

³⁹ Ver Mapa de linhas retas em corpos pequenos.

⁴⁰ A família Vianna, ao longo dos seus anos de pesquisa, desenvolveu um trabalho para o corpo dançante com uma abordagem pedagogicamente diferente das vias mais tradicionais. Seu método ou técnica foi influência muito forte para um grande número de artistas da geração que me formou. Jussara Muller é uma ótima referência de aprofundamento sobre o método, a história e os escritos do próprio Klauss.

encontro dela e de Klauss, essa família que mudou a história da dança no Brasil. Numa entrevista, Angel conta do momento em que iniciou seu relacionamento com Klauss, talvez o momento em que sua paixão se tornou toque, se lembrava de seus dedos mindinhos se tocaram enquanto caminhavam lado a lado pela rua e esse toque perdurou. (entrevista concedida ao site idanca.net, 2012) A memória do corpo, da pele.

Fosse o meu caminho outro, teria me encontrado primeiro com outros mestres, mas não foi. Meu caminho circulou na direção do meu amadurecimento, minhas buscas foram na medida do que eu podia dar conta. Me identifico com o termo em inglês *late bloomer*⁴¹, que me acolhe sempre que ouço, trata-se daquela pessoa que desabrocha atrasada. Mas afinal o que seria cedo ou tarde nos ciclos de desabrochar da vida?

- Bailarinas clássicas devem ser jovens.

Verdade sem autor, que já estava estabelecida e conduzindo minha forma de pensar. Aos catorze anos, pensei em tentar tornar minha formação mais séria, considerei fazer o teste para fazer parte da então Escola Municipal de Bailados⁴², além de me parecer mais séria, era gratuita e a vida financeira da família andava comprometida pelo divórcio dos meus pais, desisti antes mesmo de tentar, pois estava na idade limite para o teste, e acreditei que não seria aceita, por ser velha. Me formei com dezessete anos no oitavo ano de estudos na escola de balé do clube.

Ao completar o oitavo ano, fui concedida muitas honrarias celebratórias do final de um ciclo. Uma participação num *pas de deux* coletivo, uma adaptação de um trecho de uma obra do repertório clássico, dançada não por uma dupla de bailarino e bailarina, mas uma contradição mercadológica da minha realidade de classe média alta. Explico: Não parecia justo que apenas uma das formandas dançasse a dança com o bailarino na formatura, sendo que todas tiveram aulas de *pas de deux*. O bailarino era um profissional contratado, pois nessa escola não havia meninos, como até hoje a grande maioria das escolas de balé. Não

⁴¹ Ver mapa de um desabrochar tardio.

⁴² A Escola de Dança de São Paulo é há mais de 75 anos o principal centro de ensino de dança do município de São Paulo, com cursos oferecidos sem custos a crianças, jovens e adultos. No Programa de Formação em Dança, o aluno desenvolve sua vocação artística e técnica em nove anos, até alcançar o refinamento necessário para sua autonomia profissional. Em maio de 2011 a Escola Municipal de Bailado passou a chamar Escola de Dança de São Paulo. <http://theatromunicipal.org.br/formacao/escola-de-danca-de-sao-paulo/>

haveria bailarino que aceitasse dançar uma coreografia diferente para cada formanda, não se achava razoável pagar cachês para vários bailarinos. Então esquetejou-se o repertório medido a régua para que todas tivessem seu momento de destaque. Minha avó me deu um anel de formatura. E o mais útil dos marcos: me escreveram um lindo diploma de letras douradas retorcidas. No diploma estava escrito que eu era formada por uma escola. Quando reflito no que Jussara Miller chama de escola quando se refere à escola Vianna e a toda uma rede matriz de influências e confluências de uma vastidão de profissionais, chego a duvidar se falamos da mesma coisa; mas por outro lado, quando a autora cita Pareyson embasando sua forma de ver do que se trata a escola, chego a aceitar que, de alguma forma, esta formação meio sem pé nem cabeça não deixou de ser uma escola e faz parte do meu DNA artístico.

A escola é como uma família, onde a novidade e a irrepitibilidade do indivíduo não estão comprometidas, mas fundadas pela comum geração e pela linha descendente da reprodução, onde a singularidade não nega a comunidade, mas nutre-se dela, e a semelhança não suprime, mas realiza a originalidade (PAREYSON 1997, apud MILLER 2012 p. 19)

Tinha um diploma, mas o papel não me fazia sentir pronta para tentar audições profissionais, apesar da certeza de que queria viver da dança. Foi uma batalha interna, um jogo de monta e desmonta, como na tentativa de fazer a combinação certa entre duas peças separadas e as divisões foram várias: corpo/mente, emoção/razão, prazer/trabalho. Foi um jogo de desmontar e recombinar estas palavras até encontrar uma forma que me permitisse, embora *des-integrada*, atingir os resultados mínimos impostos pelo modelo de balé clássico que ainda fazia vigorar aquela escola. Foi então que, formada em uma outra carreira, internacionalista, descobri o prazer em ser capaz de alcançar os desafios do balé. Aos vinte e poucos anos, velha e já encaminhada como funcionária de uma multinacional, encontrei a realização dos meus anseios de ser uma boa bailarina.

Queda e recuperação⁴³.

A separação interminável, o trabalho na multinacional, a negação do trabalho que me era significativo, me custaram um preço alto; a tentativa de segmentar a alma adoeceu o corpo e decidi num impulso que o melhor era deixar o Brasil. A

⁴³ A queda e a recuperação são dois dos princípios de movimento que norteiam o métodos de José Limón um dos grandes nomes da Dança Moderna que repensou a dança no sec XX. Para saber mais: <http://limon.org/about-us/founders/>

frustração já se mostrava em vários níveis no corpo, dentre eles numa forte mudança de tamanho, na tentativa de separar arte e vida, passei de um extremo de controle do peso radical e insalubre para o outro extremo, engordei dez quilos em um curto espaço de tempo.

Estive no total 2 anos fora do Brasil. Entre Estados Unidos e Inglaterra foram 15 quilos, uma nova língua e as pazes feitas com o balé clássico. A oportunidade de viver na Europa, sonho da classe média paulistana em busca de uma formação mais culta, me ofereceu isso mesmo. O preço não se parecia muito com o que o sonho vendia, trabalho braçal, ao qual meu corpo não havia se submetido até então, custa caro nas articulações, nos músculos. Mas valeu por morar muito perto de um museu de arte contemporânea maravilhoso e poder passar lá no meio da semana para dar uma olhada, por aprender a comprar bons ingressos a preços baratos para os teatros de dança que reuniam artistas que eu já admirava profundamente então.

Lembro-me do quanto passei a odiar nos festivais as coreografias da “categoria clássica”⁴⁴. Eram personagens raptadas de suas histórias, reproduzindo movimentos que não queriam dizer nada, num palco sem cenário, com iluminação genérica, enfim, era uma generalização de pequenos trechos dos balés de repertório transformadas em ginástica. Não é pejorativo o uso da palavra ginástica, não há nenhum problema no esporte, mas há que se estabelecer uma distinção entre arte e esporte e a dança é uma forma de arte. Viver na Europa me trouxe a experiência da inteireza do que pode ser um balé de repertório⁴⁵. Assistir a história sendo contada, porque um balé do repertório clássico conta uma história. Conta com suas mímicas peculiares, a pantomima do balé; com a ajuda de uma história escrita, o libreto do balé tradicionalmente prepara a plateia com os detalhes da história; com suas demonstrações de virtuosismo, como quando a personagem principal decide girar trinta e duas vezes em meio a uma grande alegria; mas acima de tudo, está acontecendo para comunicar. Chorei ao assistir montagens clássicas que cresci assistindo vídeos

⁴⁴ Os festivais que se multiplicaram em São Paulo e pelo Brasil desde os anos 90 tratam-se essencialmente de competições com mais semelhanças à uma atividade esportiva do que a um festival de compartilhamento artístico. Como em competições olímpicas esportivas as danças são separadas por categorias chamadas de modalidades.

⁴⁵ As obras do balé clássico que se repetem por séculos até hoje por grandes companhias do mundo toda são conhecidas como balés de repertório.

picotados, ao assistir releituras destes clássicos como o Lago dos Cisnes de Mathew Bourne e a primeira oportunidade de assistir Pina Bausch derrubar uma parede gigante no palco. Foram tempos de grande fruição e de construção do corpo em outro lugar, em outra esfera, aprendia muito enquanto carregava mesas e cadeiras para grandes eventos em um hotel de luxo. Aprendi sobre meu corpo, que não era branca, fora do Brasil. Essa reflexão me ajudou a aceitar com muita felicidade quando descobri que minhas origens contam muito mais histórias do Brasil do que eu soube para o vestibular.

Voltei carregada de mundo, em busca de um novo encontro da casa e ainda assim me custou um pouco mais até que me permitisse acreditar que arte era trabalho. Decidi primeiro que ensinar a comunicar em inglês seria mais seguro financeiramente. De fato, foi, um pouco, mas foi também um preparo, para voltar à escola e ensinar a dança novamente, foi um período de readaptação. Esta readaptação me permitiu contatos muito únicos, pois comecei a ser tradutora-interpretadora⁴⁶ mestres de outras terras e ser a repetidora direta, na presença deles, foi sempre muito especial. Me tornei primeiro especialista na técnica do *Pilates*⁴⁷ com a tradução, vertia para o português detalhes anatômicos tão específicos que, simultaneamente com as aulas da faculdade de dança, me deram uma visão clara, quase com poderes de raio-x. Depois foram alguns mestres da arte-educação, como Rita Irwin que me ensinou sobre uma forma artística de se escrever academicamente sobre arte e o *Body Mind Movement* de Mark Taylor me ajudando a pesquisar sobre ainda outras formas de educar o corpo. Questão é que essas oportunidades de trabalho aprofundaram meus conhecimentos de maneira extraoficial, coisa que acredito que aconteça de maneira mais ou menos evidente com todos na vida, e, por vezes, não percebemos ou não valorizamos nossos conhecimentos.

Eis que nesta segunda fase de assumir a arte em minha vida, fui também retomar a aventura de ser professora de dança, com muita vontade. Agora sim, tinha instrumentos, formação, conhecimento, tudo para dar certo, me sentia capaz. E deu certo. Não sempre, claro, mas vi maravilhas do que eu já intuía que poderia ser essa outra forma de experiência no corpo com a dança. Hoje reflito sobre o

⁴⁶ Ver Mapas de trânsito.

⁴⁷ Técnica desenvolvida por Joseph Pilates no início do século XX em busca de um corpo mais saudável.

quanto a maturidade, a experiência de vida até aqui, não foi em alguns aspectos mais formadora do que muitas aulas, mas sem dúvida a formação me informou e me deu segurança.

Outra escola de educação infantil do bairro, essa tinha uma proposta construtivista, mas esperava que eu apresentasse alguma coisa na manhã esportiva - sim, esportiva. Escrevi meu textinho informativo, li para os adultos uma explicação hiperdidática sobre o quanto era importante ajustarmos nossos olhares e expectativas, tudo antes de nossa aula aberta. Solicitei ajuda dos corpos das famílias. Apesar de ter ouvido da auxiliar da coordenação, indignada com o fato de que os pais não conseguiriam ver suas crianças direito, numa turma com oito meninas, que talvez fosse melhor eu fazer umas marcas de fita crepe no chão, para elas saberem onde ficar. Eu sabia o que estava fazendo e porque e isso me dava tranquilidade, sabia que lidar com o espaço a gente aprende fazendo e não simplesmente marcando o chão. Convidei as famílias e consegui um grupo animado de mães que experimentaram dançar juntas, criaram um vendaval com lençol para as meninas embaixo dele, além de contornar os pequenos corpos das meninas com pedaços de nuvem e tantas outras experiências, que foram tão especiais para aquelas famílias quanto seriam as meninas dançando em cima da fita crepe.

Fui então para outra escola, ainda maior, já era setembro, trabalhei à minha maneira por um ano com um grupo muito especial de meninas. Mudei discretamente o nome da aula de jazz (código que eu não domino, nem achava conveniente para o ambiente escolar, pois tornava mais difícil a dissociação das referências pop e diminuía a amplitude de possibilidades para a exploração) para dança (nome que eu acreditava que deveriam ter todas as aulas que eu oferecia nessa e em qualquer escola). Nesse dia, depois de uma exploração intensa do espaço com imagens de bolas, pedi que as meninas (só meninas fazem dança nessa escola) de oito a dez anos parassem um pouco para voltar a atenção para si mesmas, seus corpos, pedi para perceberem como se sentiam. Sugeri que naquele momento, quando a maioria já estava deitada no chão (lindas), elas se imaginassem dentro de uma bola, bem gostosa, do tamanho delas:

Sofia: Da cor que a gente quiser?

Eu: Claro, vejam a cor que tem essa bola de vocês, que não está vazia...

Outra Sofia: Tem tipo uma gelatina dentro?

Eu [empolgada]: Isso, ela pode ser mais mole, mais dura, mas ela envolve todo o seu corpo...

Sofia [claramente vendo mil coisas]: E ela pode ter brilhos?

Eu [já engasgando na resposta]: CLARO! E vocês vão sair daqui e levar essa bola com vocês pelo dia todo...

Sofia [arrebatadora]: Pode ser para sempre?

Eu: Claro!

Longa pausa para limpar a lágrima que escorreu e colocar a voz de volta no lugar enquanto elas abriam os olhos.

Onde me apoio para me mover?

Será que persisti pelo não? Há caminhos de sim, mas há também os caminhos de não. Mas intuo - porque é o que se pode fazer em situação de ver o futuro não acontecido - que se não fosse necessário a mim escrever o que escrevo hoje, se tivesse encontrado em meu caminho menos não, eu não seria como sou agora.

A grande questão é que cheguei até aqui preparada para estabelecer um tratado de não. Que me diferenciaria das pessoas que me disseram coisas que não se diz para uma criança, me diferenciaria da assistente da coordenação que queria colar as crianças na fita crepe, mas também me diferenciaria dos “selvagens” que urravam no municipal, enquanto a bailarina russa girava, e do professor que (n)os chamava de selvagens, já que posso ver daqui do alto de meu conhecimento e capacidade de reflexão, que se a bailarina gira trinta e duas vezes, é deveras hipócrita reclamar que a plateia para quem ela gira reaja impressionada.

Para quem serviria então mais um aglomerado de não? Para quê? Talvez para me provar superior a todos estes que elenquei, repetindo a atitude que critico, em outra instância, mas ainda assim fazendo o mesmo. Cheguei até aqui achando que iria mudar o conteúdo, mantendo a mesma forma.

Na espiral houveram alguns pontos de queda, tombos que me fizeram reorganizar tudo para iniciar de novo e que terminaram por mudar o curso dos não para as perguntas e para os convites.

Começando pelas mudanças profundas sentidas no corpo. Toda a construção da professora e pesquisadora que me tornei aconteceu no corpo, na carne, nos ossos. Houve um fim de semana de aulas abertas no Estúdio Nova Dança - lugar de encontro da dança contemporânea na segunda metade dos anos noventa - que de novo encaçapou uma intuição. Já era forte a impressão de que a dança precisava de informações do corpo mais completas, profundas e foi lá que eu senti pela primeira vez uma prática que entendia o corpo e potencializava suas capacidades.

Foram muito impactantes os encontros da universidade, com os mestres sonhados, mas simultaneamente, num contexto bem pessoal, houve o encontro com a palavra. Muito do que me moveu até a universidade foi a certeza de que me haviam submetido a coisas inadequadas, mas até então, não havia me dado conta da dificuldade da palavra. Aprendi a ficar calada na sala de aula de dança e isso reverberou para outros contextos de minha existência, este aprendizado se deu no balé, mas era - e arrisco dizer que ainda é - reproduzido na grande maioria das salas de aula de dança. Falo de uma relação muito tênue, pois a concentração da atenção no corpo às vezes demanda de fato algum silêncio da voz, mas quanto desse silêncio é necessário e quanto desse silêncio é representação tradicional de respeito por reconhecimento da superioridade do mestre?

Há sim, na dança e em tantas outras áreas, mestres que alimentam seus egos com sua capacidade de impor o silêncio onde chegam, e uma versão pequenina deste mestre vive dentro de tantos de nós.

Meu pequeno mestre interior de grande ego, que demanda o silêncio para provar seu poder, um dia foi vencido pelo cansaço, estraçalhado diante da inutilidade de seu silêncio-forma inútil. Numa sala de aula com a pior acústica da face da terra e um grupo de menininhas adoráveis de um ano e meio, quase dois, todas vestidas de cor de rosa, lá pelo meio de seu primeiro semestre de escola, tentando adequar seus corpos a tantas regras, regras de uma educação tradicional em período integral. Essas pequeninas como tantas outras chegarem em minha sala com uma necessidade imediata, precisavam gritar e correr. Foi no momento que minha voz não bastou, que me perguntei genuinamente, afinal, qual seria a real necessidade do silêncio naquele momento?

Artista palavrante.

Esta pergunta sobre o silêncio, os sins e os não na dança e foram surgindo gradativamente do encontro com o teatro, que veio por uma parceria dessas de mudar o lado do giro. Bailarina não precisa mostrar palavra, mas eu sempre fui apaixonada por elas, flertei com o teatro muitas vezes, mas como os encontros bons de minha vida, esse foi acontecendo quando o acaso permitiu. Uma colega de trabalho chato, que virou amiga, que dividiu casa, que virou um grupo, virou o meu grupo de trabalho, de teatro, de vida.

Essa amiga vinha de um caminho de formação diferente do meu, era atriz interessada na dança, e eu a bailarina simpática ao teatro. Essa amiga foi a guia da voz, me ensinou a pesquisar o que eu pesquisava no resto do corpo na voz também. Juntas nos tornamos um grupo profissional, juntas escolhemos fazer da arte profissão de verdade, uma escolha difícil socialmente.

O primeiro trabalho da A Digna⁴⁸ explorava o encontro da poesia na voz e no corpo, encontro orgânico, como as pequeninas de rosa gritam e correm simultaneamente, gritar é a corrida da voz e o correr é o grito da caminhada, mas aprendi a desaprender esse princípio. Não sei quem me ensinou, mas ouvi que:

- Para dançar você não pode falar, por que é dança, não teatro.
- Fique na frente da sala e fale, mas não se mexa, para podermos te ouvir.

A parceira sabia muito da voz e me contava, me ensinava a fazer vibrar o som aqui e acolá, dançávamos horas e horas, com o corpo e com a voz e fomos à rua⁴⁹, foi um mergulho radical de pesquisa em busca do nosso, e essa transformação mudou tudo.

Na sequência deste trabalho vieram outros e mais pesquisas na área, cursei disciplinas de outra universidade, do curso de Artes Cênicas, percebi mais fortemente uma diferença de atitude entre a tradição da educação no teatro em contraponto à da dança. O professor de dança, quando se importa com você, te corrige. No espaço do teatro senti uma onda de sim muito diferente, uma onda de aceitação para o que eu trazia de mais meu e para o que cada um oferecia de seu que me impressionou. É uma diferença sutil, quase imperceptível, quase

⁴⁸ Coletivo artístico fundado pela Ana Vitória Bella, Helena Cardoso e Victor Nóvoa.
<http://adigna.com/>

⁴⁹ Desencontro, intervenção urbana de 2010, primeiro trabalho de A Digna.

indizível, porque ao final, são artes da cena, têm muito mais em comum do que não, mas bem lá no fundo, conhecer os sins do teatro por essa parceria, me fez girar na espiral para o lado do sim.

Não há pretensão aqui de afirmar que não existam nãoos vindos dos professores(as) e diretores(as) do teatro, só chamo atenção para uma certa necessidade de corrigir que está associada ao ensino da dança.

E foi a partir dessa mudança de direção que me encontrei com novas mestras, conheci a realidade de uma universidade pública - o que me fez repensar valores que a privada não é capaz de questionar - me encontrei em outros olhares com a graduação até decidir partir para a pós-graduação pelas mãos dessas mestras do teatro e da educação.

A simultaneidade da construção da artista e da professora é uma volta especial para a qual vale um movimento de torção, a torção é o giro dentro de si. Giro em mim e me vejo aprendendo a encantar as crianças com as modulações da voz, criar curiosidade e gargalhadas, convidá-las a brincar também com a voz-corpo. Ao construir personagens a cada trabalho novo, observo mais atentamente às características dos outros, de cada criança. Elas são fonte inesgotável de inspiração. Conte em *Quase-Memória* a história de uma menina que se escondia atrás do sofá, pois lá era seu castelo e o texto de Victor NÓVOA foi gradativamente tornando-se profecia: “Hoje sou eu, sou você, sou a intérprete da menina de doze anos.”⁵⁰

O teatro me permitiu vivenciar de fato outros pontos de vista⁵¹, passear por esses personagens no corpo, finalmente me deu a possibilidade de experiências que eu não encontrava, mas desejava desesperadamente na dança. Uma professora querida, que me viu crescer dançando, me assistiu na estreia deste trabalho e me disse:

- Nossa Vitória, não conhecia esse seu lado artístico.

Por mais irônico que possa parecer, é também verdadeiro. Eu não encontrava a arte nas aulas de balé, me sentia reproduzindo movimentos como uma máquina, meu lado artístico era talvez muito racional e queria que as coisas fizessem sentido, não precisava de literalidade, mas precisava criar sentido para tanto

⁵⁰ Trecho da fala da personagem *Aquela que Arranca* de *Quase-Memória*, dramaturgia de Victor NÓVOA .

⁵¹ Ver Mapa de Walkyria e Mapa do céu de Denise.

passo e pulo e giro. Foram vários os meus desentendimentos pessoais com amigas do balé, por conta do que eu percebo hoje como simples divergências sobre as escolhas estéticas. Quando uma amiga, ao dançar uma coreografia chamada *Desassossego*, como o livro de Fernando Pessoa, sorria porque achava a música linda, eu achava tamanho contrassenso que me ofendia, mas ela dominava melhor seu corpo do que eu, então aquilo importava menos do que “o lado artístico” do qual eu reclamava.

Essas mudanças aconteceram num intervalo curto e os anos que vieram antes, que pareciam desperdiçados, possibilitaram essa aparentemente rápida reorganização. Foram anos de reflexão para depois tornarem-se ação. Meu tempo nunca foi parecido com o da norma.

Caso haja alguma dúvida, consegui, me entendi com as pontas, como os giros, enfim com o balé, em meu próprio tempo. Alguns anos depois de formada, continuei trabalhando, busquei outros professores e voltei ao mesmo clube depois de alguns anos e consegui fazer jus ao meu tutu prato, com sapatilhas de ponta que me serviam bem, bem depois do diploma, mas com o domínio que eu esperava ter. Como espectadora, me entendi com o balé como linguagem mais tarde, depois de tantas meninas repetindo exatamente as mesmas sequências extraídas de balés famosos descontextualizados, disputando qual delas era capaz de ser mais precisa, mais perfeita, erguer sua perna mais alto nos “Festivais de Dança”. Foi assistir balés completos, que se ocupavam também em contar uma história no *Royal Opera House*, em Londres, que recuperou meu encanto.

Foi então artista, mesmo, assumida, que me encontrei pela primeira vez com professores no contexto de formação. Numa dança cheia de cores, possibilitada por um edital público de circulação de um espetáculo para crianças⁵², tive a oportunidade de ver corpos de educadores do estado de São Paulo. E aí se deu uma mágica, dessas de virar a direção do não para o sim, por estar com eles mais artista que professora, pelo edital ter nos permitido uma orientação certa, por estar ao lado dos parceiros de sim de meu grupo, me permiti um encontro genuíno com estes corpos, que também querem dançar, colorir o espaço, voar,

⁵² *Denise desenha nas paredes* foi o segundo trabalho para o público infantil da Digna inspirado na postura política do artista urbano britânico Banksy. Foi contemplado com PROAC de circulação que nos permitiu levar o espetáculo a mais de XXX alunos da rede pública do estado de SP e oferecer oficinas de formação para educadores.

imaginar, mas que acham muitas vezes que a arte e a dança pertencem a alguém (e não a eles) e entendi que isso é que preciso investigar melhor.

Lembro-me daquele segundo professor me dizendo, um dia:
- Essas pessoas que fazem aula comigo e saem por aí dizendo que são meus discípulos.

(Lembro-me que se referia a alguém que havia sido seu aluno por bastante tempo, mas que depois seguiu por outro caminho). Tantas autoras, que foram as seguidoras diretas e reconhecidas de alguém, discípulas aceitas, afinal o discípulo só o é se aceito por seu mestre como tal. Eu bailarina e atriz vira-lata, não sou discípula oficial e direta de ninguém. Nenhum revolucionário da dança me formou, formei, eu mesma, indiretamente, minha rede de conhecimentos, conectando-me com muitos mestres e criando em mim meu caleidoscópio-corpo-artista, compreendendo em meus ossos, em meus órgãos, em minha carne. Muitos dos mestres que não chegaram a mim diretamente, me alcançaram por seus discípulos, outros buscar. Não tenho, portanto, pedigree. Minha escola de balé era dentro de um clube esportivo de classe média, minha primeira formação acadêmica é em Relações Internacionais, não tive dinheiro para terminar o último ano de graduação em dança, faço cursos e os traduzo ao mesmo tempo e aprendo com essa experiência-transe mais do que poderia sonhar. O vira-lata é a espécie em sua plenitude, o que me serve fica, o que empiricamente não teve em mim utilidade permanece latente como conhecimento para ajudar a outros, já que cada ser humano tem seus próprios caminhos - mas não mais como frustração, como no balé, quando não entendia em meu corpo que os recursos ou imagens tradicionais me ajudavam a superar o medo do giro.

Sei da necessidade de regulamentação para as possibilidades de educação pela dança, sem dúvida, me admiram modelos usados em outros países como a França⁵³, por exemplo. Sei também, ao mesmo tempo, que a toda regra há algo que escapa, há algo que transcende e penso que a quantidade de professores transbordados talvez seja grande demais para ser considerado exceção.

Enquanto conto essas histórias minhas, sou atropelada por histórias do tempo de hoje. Colegas graduadas em dança sendo coagidas pela ganância da

⁵³ Para saber sobre o modelo de organização utilizado pela França para regulamentação do ensino de dança ler o Caderno sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança, ou Caderno de palavras ignorantes de inventar danças.

tentativa de controle de conselhos de profissionais de outras áreas que se julgam como os únicos aptos a lidar com o corpo, essa necessidade de controlar o corpo. A educação no Brasil sofrendo uma reforma feita sem negociação. Perdemos a obrigatoriedade e, politicamente, comprometemos a força da importância do ensino da arte, que ainda se estabelecia como uma linguagem obrigatória. Professores de notório saber, sem formação, substituindo professores do ensino médio. Tudo isso põe em risco minhas palavras, pois posso ser maliciosamente mal interpretada. Me arrisco.

Minha preocupação com as professoras se sentirem incapazes pode ser mal utilizada, como se eu quisesse dizer que elas substituiriam o que pode ensinar uma professora de dança para as crianças da educação infantil. Não, não pode ser assim, não me calarei.

Meu orgulho da formação vira-lata composta por muitas faces e pesquisas talvez pudesse servir como justificativa para que professores sub capacitados entrem na escola sem preparo nem interesse pela educação, mas somente em busca de uma remuneração de cargo público. Não podem, não me calarão essas ameaças de mal-uso de minhas palavras.

Os profissionais da dança no Brasil, enquanto artistas, tomaram no passado a atitude mais acertada, em minha opinião. Em resposta à tentativa de outras classes de se apropriarem do ensino dessa arte, não reagiram com a mesma violência. Os artistas da dança retomaram seu direito de ensiná-la e garantiram que fosse esse direito tanto dos educadores da prática, quanto dos graduados pela faculdade de dança, mas também dos educadores físicos e de outros profissionais. Busco então esta sutileza que nada tem a ver com professores incompetentes ensinando a dançar, nada tem a ver com formações limitadas passarem a ser suficientes, é justamente o contrário: busco o desvelar de um véu muito fino, que ainda nos cobre os olhos. Uma reflexão de autocrítica, à nós, artistas da dança, sobre o nosso fazer. Encontremos em nossas práticas diárias essas pequenas estilizações e libertemos de vez a dança para ser bem dançada por todos, enquanto lutamos pelas causas ainda tão distantes de uma educação que incluía a dança, pela presença de professores especialistas de dança dentro das escolas e tantas outras batalhas.

Sigo em movimento, pesquisando pelas espirais, artista do movimento, arte educadora, brincadora, vira-lata, na esperança de que minhas histórias

expostas, às vezes em profundidades assustadoras, sirvam de espaço de reflexão, não de exemplo.

Meu mais sincero desejo que de alguma maneira ao caminhar ao meu lado abra espaço para reflexões críticas sobre o corpo, a educação e a dança. Espero que seja possível a quem me acompanha compreender o processo que apesar de cheio de percalços transformou a professora que seguia padrões⁵⁴ sem saber porque na professora que levou a dança às praças⁵⁵.

“A dança, sendo uma modulação específica da sensibilidade, pode ser pensada como aquela que maior intimidade pode nos dar com o que retorna da origem quando nos movemos em sua direção – de lá, a mensagem é sem objeto. O que retorna é a própria diferença: movimento do sentido.”

Thereza Rocha (TIBURI, ROCHA. 2012, p.153)

“Dancem, dancem, caso contrário estaremos perdidos.”

Pina Bausch⁵⁶

⁵⁴ Ver Mapa de linhas retas em corpos pequenos.

⁵⁵ Ver Mapa de dançar em praças.

⁵⁶ Pina Bausch em *Pina*, filme de Wim Wenders de 2010 (tradução da autora).



**Caderno de conversas - encontros, costuras e redes com professoras que
convidei a pensar a dança da criança**

Começando a conversa, suspeitas que antecederiam as conversas.

Cheguei ao grupo de pesquisa (que se tornou família nos últimos anos) cheia de certezas, sentei-me à roda e contei logo minha história⁵⁷.

Quando era criança, minha mãe me colocou no balé porque meus joelhos eram tortos e ela não suportava mais me ver de botas ortopédicas. Cresci virando bailarina e ficando cada vez mais tímida. Na adolescência não me achava uma boa bailarina, a dança clássica me parecia um desafio grande, que ao mesmo tempo eu temia e teimava em querer enfrentar e cada vez fui ficando mais calada, silenciando minha voz e lutando com meu corpo pelos ideais que almejava.

Ser professora era algo que sentia como natural para mim, não há uma explicação lógica do porquê disso, parecia mais óbvio do que qualquer outro trabalho, talvez isso fosse muito mais uma intuição que se disfarçava de lógica.

Foi no auge de meus dezenove anos que pela primeira vez fui chamada para ser a professora de balé de uma escola pequena de educação infantil do bairro onde vivia. Comecei as aulas e rapidamente consegui tudo que achava que era importante em sala, mantive as crianças em silêncio e bem organizadas no espaço, respeitando o tempo de usar o espaço do círculo para um breve início, outro momento para nos exercitarmos em frente à barra, por último o centro, que poderia parecer um uso mais livre do espaço, mas que era delimitado por muitas regras. Era uma professora brava, lembro-me dos rostos, da barra, do espelho, dos collants, meias-calças, tudo cor-de-rosa. Criei e ensinei a esse grupo de meninas coreografias muito bonitas, cuidadas esteticamente, que eu ensaiei muito e o resultado foi surpreendente.

O processo da construção dessas danças, quando olho hoje, desejo que tivesse sido mais bem cuidado no que diz respeito à experiência dessas meninas: eu já era uma boa explicadora e conseguia descrever movimentos e criar maneiras de fazer as meninas compreenderem os meus desejos de dança, inclusive estratégias de organização das meninas na relação entre si e com o espaço, de modo a já garantir que haveria uma rede de líderes ensinada, em posições estratégicas para conduzir os movimentos aprendidos, inclusive para aquelas que não os aprenderam completamente, o que garantiria uma boa apresentação. Era uma produção consecutiva de coreografias, no dia das mães, na festa junina, no fim do ano. O

⁵⁷ Há boas voltas de espiral a se percorrer sobre este assunto no Caderno de estar no chão para voar.

objetivo estava claro para mim, os pais iam perceber o meu cuidado na escolha da música, numa coreografia original, que explorava o espaço de maneira criativa, sem cair em lugares comuns da mímica limitada a “reproduzir”⁵⁸ as palavras da música em gestos. Mas com a experiência das crianças, ninguém parecia estar realmente ocupado.

Lembro-me com pavor do rosto da coordenadora me dizendo que dava para ouvir minha voz da rua, eu gritava como as minhas professoras gritaram comigo e até aquele momento não havia sequer percebido que minha voz, na maior parte do tempo, calada ou baixa, quando saía ali, era enorme, se ouvia da rua. A forma do processo era importante, o conteúdo era o que eu pudesse apresentar ali.

Em muitos anos tudo mudou de lugar dentro e fora de mim, pensei a dança, a minha e a dos outros, como ensiná-la, dei uma grande volta para voltar ao mesmo lugar e ser de novo a professora de dança, mas agora transformada, orgulhosa e empoderada por meu processo. Sentindo também um remorso, um desejo enorme de encontrar aquelas meninas e lhes pedir desculpas.

Lembro-me de minha voz ali mansa, embora sempre exagerada, contando isso e lembro-me dos ouvidos-olhos atentos a acolhê-la, a me acolher e lembro-me, como num abraço gigante, ouvi de cada um na sala o quanto gostariam também de desculpar-se com seus primeiros alunos. Precisaríamos de um estádio para uma sessão coletiva de desculpas e então assim, em uma história, eu era parte dessa história toda, dessa roda de ouvidos e corações abertos que me acolheu de maneira gigantesca.

Me contamina dessa escuta e pela maneira como ela me acolhe e tombo. Tudo o que eu tinha a dizer se põe em crise, afinal, queria entrevistar professoras, mas as conversas tratavam, em plano, de armadilhas. Queria mesmo era provar o quanto estavam despreparadas, erradas. Então não queria escutá-las, queria julgá-las e já vinha de veredito pronto. Escolheria professoras pensando no perfil de quem erra. Pausa, observação.

Numa respiração profunda, retomemos aqui um equilíbrio que estes cadernos todos buscam, que está nas teias e combinações possíveis dos espaços entre as coisas.

⁵⁸ A concepção de que seria possível transpor uma palavra em um gesto, parece-se muito com aquelas traduções literais de quem não domina uma língua estrangeira e usa o dicionário para fazê-lo. É possível que se compreenda, mas provavelmente seria limitador dizer que é a única transposição possível.

O espaço entre é onde se dão as conexões que costumam ter mais facetas que apenas dois extremos opostos, é assim na dança, no movimento, pois é assim no corpo e na vida. Assim sendo, como poderia querer tratar então de acertos e erros sobre a dança? Como se quisesse escrever regras para a entrada em uma repartição pública - diga-se de passagem que até estas vêm sendo tombadas, pouco a pouco, centímetro a centímetro. De que serviria armar uma arapuca às professoras que não conseguiriam provar-se capazes para alguém que diz buscar a dança comum, a dança que é para todos? Que contradição.

Acolho primeiro este desejo que houve em mim, pois teve fundamento tanto em minha experiência como aprendiz de dança, quanto como artista-educadora; tive encontros com uma ética que me mobilizava pelo questionamento, pela indignação e, às vezes, por uma paixão confusa.

Então me surge a pista, acolher as histórias, as trajetórias. Antes de tudo, então, acolho a minha própria. Reconto, saio na busca de registrá-la, mapeá-la para descobrir-lhe sentidos, expandi-los.

Percebo, então, outro caminho de buscar essas outras trajetórias, o de ampliar as escutas, expandir-me para alcançar dentro dos muros da escola de onde quero falar, mas sem a necessidade de que se ouçam gritos desde a rua. Não se trata de uma descoberta minha, não se trata de nenhuma invenção extraordinária, apenas uma necessidade do corpo no momento presente. Acredito que o olhar etnográfico pode permitir que surja do que há de único nestas falas e que, justamente por isso, fala ao que nos toca como comunidade sobre o que pode ser comum, sobre nós, corpos, sobre nós, que dançamos.

Convido então para a dança professoras muito especiais, vou em busca das vozes, daquelas de quem antes queria falar com palavras de corrigir. Decido ouvi-las, acolher o que têm a me ensinar. Que decisão acertada, como aprendi!

Estas outras histórias expandem minha teia de saberes e me permitem alçar novas perguntas, me permitem abrir horizontes para os caminhos de sim, de possibilidade, de traçar, talvez ao passear agora por caminhos por onde desenrolaram-se estas possibilidades e permitir fazer ver um trajeto para outras danças tão próprias quanto as delas.

Estas educadoras que não são outras.

A escolha das educadoras convidadas não garante uma amostragem significativa de nenhum grupo, são três histórias admiráveis e muito diferentes entre si. Este grupo não dá conta de generalizações, mas como tenho tentado propor em todos os movimentos desta caixa-livro, tento criar movimento em perguntas e questionamentos de vários lugares, condições sociais e momentos históricos. Uma dança com outras que talvez seja capaz de aproximar quem quer dançar por meio da ficção que crio aqui a partir das palavras que viveram do que foram as experiências de nossos encontros.

Escrever sobre a dança e a sua educação engloba uma série de traduções. Traduções são normalmente interseções, há quase sempre algo que fica de fora quando se traduz, algo que não é traduzível.⁵⁹ Como a palavra a mestra Luiza, orientadora deste trabalho, sugere:

enquanto palavra, a experiência pode ser contada, cantada, mostrada. Como algo que se desprende, a experiência perde massa, volume, partes do corpo ao se mostrar em palavras. Por isto, em nenhuma situação, a experiência se mostra inteira, nem para quem a pensa, canta, conta e mostra e nem para quem a ouve e a lê (CHRISTOV, 2009 p.9).

Aceitemos então o que é possível abarcar, tatear, alcançar com vigor o que contamos com palavras. Nisso então está melhor começar pelo chão, tatear por este chão em busca de pistas, sempre priorizando uma pesquisa vigorosa. Não há uma pretensão de se estabelecer verdades absolutas em solo tão fértil de novas possibilidades, nem tampouco deixar o movimento pairando em direção ao absoluto nada ou qualquer coisa.

Certamente não se tratará de um aglomerado de instruções, mas espero que estímulos e provocações. Desejava tanto que coubessem aqui todos aqueles com quem entrei em contato por conta deste primeiro movimento de escrita! Apesar de não poder retratar todo o processo, as vozes de Aline, Deise e Consuelo trazem aqui espaço para que voemos sobre possibilidades de experiências distintas e todas ricas em possibilidades de descobrir o corpo e a dança.

⁵⁹ Ver Mapa de Trânsitos ou porque tantas palavras em inglês.

Parágrafo fundamental.

Este, ou qualquer outro dos cadernos aqui contidos, não se pretende e não daria conta, de nenhuma maneira, de substituir ou sequer ser uma alternativa à presença de uma professora especialista em dança na escola. O desejo de que a dança seja compartilhada por mais, por todos, o desejo enorme de que todos dançam é o que move essas palavras, mas a mestra que é também artista-dançadora oferece uma experiência que é única e insubstituível.

Sobre os caminhos políticos da educação no Brasil.

Como este é um caderno que trata das educadoras, acredito ser importante voltarmos nosso olhar às possíveis mudanças que as legislações brasileiras sobre a educação apontam no conturbado momento político do país⁶⁰.

O reconhecimento da dança como linguagem das artes e disciplina é bastante recente em nossa legislação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do ano de 1997 dão conta de tratar a arte mais ampla e detalhadamente pela primeira vez como área de conhecimento específica e foram desenvolvidos para a próxima fase da educação, o ensino fundamental, e não abarca as peculiaridades da educação infantil.

A obrigatoriedade da disciplina de arte na educação básica é recente e a recomendação oficial do ensino da dança na educação infantil no ano de 2010 encontrava-se ainda muito mais como apontamento, como sugere Andrade sobre o DCNEI⁶¹: “[...] o momento atual seja um início para que de fato a Dança seja reconhecida pela EI como componente curricular importante para o desenvolvimento integral do indivíduo” (ANDRADE, 2017, p.117).

As DCNEI trazem a dança como parte dos conhecimentos de mundo, atrelada mais fortemente à subdivisão denominada movimento do que à área das artes. A independência da dança como saber segue ainda numa área nebulosa destes

⁶⁰ Com a Lei do Novo Ensino Médio, sancionada em fevereiro de 2017 pelo governo federal tem propostas de reformulação de grande impacto para a comunidade escolar, desenvolvida com pouco envolvimento da mesma, gerou-se um clima de incerteza sobre o futuro da educação no Brasil, que parece apontar na direção de formação de mão-de-obra qualificada como mais importante que a formação de um cidadão crítico.

⁶¹ DCNEI refere-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

objetivos. Por exemplo, quando encontramos nele as danças de manifestação cultural local (lembrando que é um documento nacional, portanto já se esperam adaptações regionais), o documento não se dedica a refletir sobre os caminhos para a execução delas, mesmo como recomendação genérica, que é muito mais do que trata tal documento; acredito que tal medida já poderia servir como ponto de início do pensar a dança. A dança que se faz ser conhecimento cultural não impede de ser vista como conhecimento a ser trabalhado com características e saberes próprios. Outros saberes que podemos também relacionar à dança estão descritos na relação com o movimento, não como movimento dançado, o que não especifica, mas também não exclui essa possibilidade.

Nada nos impede de fazer as pontes entre os conhecimentos e dirigirmos nosso olhar aos conteúdos de movimento e de artes deste documento, pensando na dança, unir os elementos do movimento como caminho de expressão, gesto e de intencionalidade artística de fazê-lo dançar, de prendê-lo e desprendê-lo de suas possíveis leituras e codificações, de explorar o corpo pelo prazer da dança - que vai além do prazer de explorar o movimento - que ainda é tão presente no corpo da criança da educação infantil.

Lembro-me das mães ansiosas com suas filhas vestidas em cor de rosa para a aula de balé do maternal. A menina chega com uma infinidade de acessórios espetados por toda parte, um casaquinho que é amarrado nas costas, do qual ela não é capaz de sair, grampos e presilhas na cabeça, até coroas – sim, coroas de metal - e apenas um ano de idade. Tenho melhorado na delicadeza da desmontagem deste estereótipo, mas meu objetivo em fazê-lo continua sendo da mesma intensidade e sempre atingido: tirar tudo o que possa machucar na hora de rolar no chão. Rolar, engatinhar e estar no chão proporcionalmente fazem muito mais sentido para aquele corpo do que tentar copiar um movimento de pé; caminhar é historicamente uma novidade para este corpo que ainda não domina tal técnica totalmente. O bebê é um pesquisador voraz de seu próprio corpo, retomar esta pesquisa é muito mais fácil do que para um adulto. Porque desperdiçar esta proximidade?

Contando com esta educadora que lê os documentos expandindo e não limitando as possibilidades deles, tenho uma suspeita de que não lhes falta acolhimento do corpo. Esta compreensão da dança das possibilidades, para além do território da cópia, está num mundo de ideias, talvez inclusive de ideais para esta professora que viveu uma experiência muito distinta. Sem muito cuidado sobre as camadas de

significado, porém, a professora é quase ameaçada com as recomendações:

O professor precisa cuidar de sua expressão e posturas corporais ao se relacionar com as crianças. Não deve esquecer que seu corpo é um veículo expressivo, valorizando e adequando os próprios gestos, mímicas e movimentos na comunicação com as crianças, como quando as acolhe no seu colo, oferece alimentos ou as toca na hora do banho. O professor, também, é modelo para as crianças, fornecendo-lhes repertório de gestos e posturas quando, por exemplo, conta histórias pontuando ideias com gestos expressivos ou usa recursos vocais para enfatizar sua dramaticidade. Conhecer jogos e brincadeiras e refletir sobre os tipos de movimentos que envolvem é condição importante para ajudar as crianças a desenvolverem uma motricidade harmoniosa (BRASIL, 1998, p 30).

Quantos conceitos estão contidos e não desenvolvidos nesta recomendação? O sinal é de cuidado, mas será que o efeito é de cuidado ou de apartar? Esse discurso aproxima ou afasta a professora de seu corpo? Esse discurso aproxima ou afasta a professora de estereótipos do conhecimento do corpo? Do que se trata essa expressão ou postura de que as professoras devem cuidar? Como é possível à professora explorar situações de não ser modelo para que as crianças desenvolvam novas relações? O que seria uma motricidade harmoniosa? Quando empurramos para cima do corpo da professora este longo parágrafo de expectativas, ignoramos a individualidade de cada corpo-educadora; como será possível, então, esperar que este corpo abra espaço para as individualidades dos corpos crianças?

Como as diretrizes não conferem obrigatoriedade ao ensino da dança, mas apenas sua recomendação, não implicam na necessidade de um professor especialista na educação infantil. Assim sendo, resta à professora pedagoga responsável pelo grupo seguir as tais recomendações com seu próprio corpo, o que tem, o que não foi necessariamente educado pela dança, experimentado com relação às diferentes possibilidades de postura e que certamente carrega tensões e desequilíbrios – como, aliás, a grande maioria de nós.

O que pode então esta professora com tantas lacunas? Como ajudá-la sem a expectativa de que todas se tornem bailarinas? Uma das conversas que trago aqui é sobre uma pedagoga que passou exatamente por essa transição, Deise. Ela expandiu seus fazeres de professora e se fez artista da dança, mas esse não é um modelo, essa é apenas uma história, para qual convido a leitora na intenção de buscarmos pontes possíveis que nos ajudem a atravessar e não a apartar.

A informação que ainda me faltava era sobre de onde poderia vir o conhecimento em dança, ou o contato com a dança desta professora pedagoga da educação infantil em seu próprio corpo, em sua experiência como estudante. Num breve

raciocínio lógico, concluímos, se há tão poucos anos a dança passou a ser considerada área de conhecimento, se a obrigatoriedade do ensino de dança é novidade, a grande maioria das professoras atuantes na educação brasileira hoje não viveu a experiência da dança na escola como linguagem das artes. Podem, é claro, ter experimentado a dança em algumas outras abordagens, na educação física que está mais preocupada com elementos de funcionalidade do corpo, por exemplo. Um descompasso natural que uma alteração de um currículo sempre pode causar, professores terem que lidar com experiências que nunca viveram pessoalmente.

Num simples levantamento de informações disponíveis na internet nos websites das principais faculdades que oferecem o curso de pedagogia na cidade de São Paulo, podemos perceber que já existe a intenção de abarcar os conhecimentos das artes, do movimento e da dança. O quanto os recortes de cada curso dão conta de oferecer à professora uma experiência em seus corpos, é uma dúvida. Muitos dos cursos não apresentam sequer ementa disponível em seus sites para as disciplinas destas áreas.

Me dou conta de algo que só não era óbvio porque não era meu, assim como a formação em dança, ou em alguma das linhas de educação somática, a formação de uma educadora polivalente também é um trabalho para uma vida. Imaginar que uma educadora polivalente deve dar conta de todos os conhecimentos da existência humana ajuda a dimensionar como uma ou duas disciplinas de um semestre cada, em sua formação, sejam representativas, em proporção, da dança em relação ao todo universal que esta professora deve abarcar.

Ressalto ainda aqui o quanto acredito ser fundamental que reflitamos sobre a importância e a qualidade de vivências práticas da dança no corpo na formação das futuras pedagogas e das já em exercício, pensando que desta forma a experiência pode tornar-se impulso para que a professora queira e possa se aprofundar neste assunto com propriedade. Meu principal motivo de reforçar o que pode parecer óbvio é que, considerando o desejo de acessibilidade, por exemplo, encontramos uma realidade bastante desafiadora: uma estudante de pedagogia que faz um curso de educação à distância, por exemplo, ou no caso de disciplinas relacionadas ao corpo, às artes e à dança quando intermediadas por um computador, e, portanto, sem materialidade do corpo.

Que esteja clara minha preocupação com as transformações na educação do Brasil,

minha posição sobre a importância do(a) professor(a) especialista em dança para todas as fases do processo de escolarização, além de minha crença, principalmente, na necessidade de descobrirmos uma ética para ensinar a dança, o respeito e o cuidado com o corpo e o indivíduo como um todo, único, não cindido em binômios (por exemplo, corpo-mente, emoção-razão, etc). Isso posto, espelho, estaria nosso desejo de reforçar a importância da dança na educação e do artista educador tão forte ao ponto de tornar a relação com a dança algo proibido ao “civil”, não artista?

Proibições ao corpo e à dança? É isso que queremos?

Como encontrar o meio termo feliz entre as nossas justas preocupações e a diversidade de expressão do outro, para as danças das professoras da educação infantil? Como acolher sem subjugar ou desmerecer, como questionar sem tolher, como escutar, verdadeiramente? Como convidar o corpo sem a materialidade deste presente para que se continue o processo da aula de dança como eu conheço?

Me arrisco.

Fiz perguntas demais às minhas adoráveis entrevistadas, mostrei-lhes demais meus caminhos, meus pensamentos e minhas opiniões, isso é certeza. Não lhes deixei falar o suficiente. Elas, gentis, vieram comigo, me ensinaram tanto quanto eu pude permitir e a chance de voltar no tempo e poder reviver sozinha estas conversas por muitas vezes me deu o direito de aprender um pouco mais do que pude antes. Espero que quem lê nossas danças em conversas e a dança que surge de meus trechos escolhidos possa compartilhar dessa experiência sem corpo, com palavras; desejo que elas, ainda assim, sejam capazes de transformar.

Apresentando as professoras que conversam.

Apresento três mulheres que amam as crianças e viram dança nelas, pela ordem que as entrevistei, Consuelo, Aline e Deise. Poderia ordená-las pela idade, pelo grau de amizade que tenho com cada uma, mas acredito que o mais justo agora seja manter a cronologia do acontecido, para misturar-lhes as palavras de maneira a honrar o tempo, pois no intervalo longo entre a primeira e a última aprendi e me transformei tanto, com as próprias conversas, com as leituras, com a escrita.

Escolho agora expor uma informação que julgo crucial, escolhi deixar de fora uma quarta entrevista. Foi uma professora indicada por uma amiga, que eu não conhecia

pessoalmente, mas que foi muito bem recomendada.

Aconteceu que não conseguimos dançar juntas naquele dia, naquela circunstância e eu preferi assumir isso. Na conversa ela disse uma porção de coisas “certas”, pensávamos parecido e ela dizia tudo o que eu achava que precisava ouvir, mas às vezes o movimento não é dança; assim como há momentos em que dizemos sem significar, escutamos sem ouvir, essa entrevista não tomou vida de conversa e por não ter sido experiência a deixei de fora, sem culpados ou ressentimentos, apenas acho que não devemos agora nos ocuparmos daquilo que não foi, só por agora⁶².

Deixo aqui, porém, reforçada a minha escolha, pois estas não são quaisquer professoras, são absolutamente únicas e especiais, são as que escolhi com intenção de dança e que me escolheram para dançar.

Consuelo

No ano de 2015 A Digna⁶³, coletivo teatral do qual faço parte, foi contemplada por um edital público⁶⁴ que nos permitiu fazer apresentações do espetáculo para crianças *Denise desenha nas paredes*, um trabalho que discutia a relação das crianças, da educação e da arte com inspiração no artista urbano britânico Banksy. Além das apresentações, o projeto oferecia oficinas para educadores em todas as cidades onde nos apresentamos. Foi na cidade de São Paulo onde fizemos nossa oficina *Encontro de Cooperação* com maior número de participantes, que tinha por objetivo despertar nos educadores suas memórias sobre seus encontros com a arte em suas vidas. Havia nesse grupo uma professora que tinha um brilho nos olhos apaixonado. Ela já estava nos últimos meses de sua carreira na rede pública, mas tinha tamanho encantamento ao falar da educação que maravilhava.

Da oficina restou a lembrança desta professora, mas não mantivemos nenhum tipo de contato. Ainda no início do processo de ensino aprendizagem deste mestrado, contei com a ajuda de uma funcionária da Diretoria de Ensino para encontrar uma

⁶² Quando proponho uma experiência de movimento em aula, utilizo-me muito dessa expressão quando vejo que as pessoas (crianças ou adultos) estão resistindo à minha proposta: “Experimente fazer assim por agora, não precisa ser para sempre”.

⁶³ A Digna, coletivo teatral sediado na cidade de São Paulo. Para saber mais: <http://www.adigna.com>

⁶⁴ A Digna foi contemplada com o PROAC 12/2014 de circulação de espetáculo para crianças e apresentou, no primeiro semestre de 2015, Denise desenha nas paredes em 5 cidades do interior e na capital de São Paulo.

professora da rede pública que se interessasse em participar da conversa-entrevista e eis que reaparece ela mesma, Consuelo, disponível e generosa.

Sua história foi fundamental para pôr chão nos pensamentos que vinham formando ondas de não, pois ela reforça a suspeita que o grupo de pesquisa despertou: há vida pensante-dançante na educação infantil. Na rede pública brasileira por trinta e quatro anos, com turmas de trinta e cinco crianças, uma educadora interessada em formação constante que sai em busca de dança por interesse próprio, pesquisando por gosto. Me faz lembrar Klauss Vianna quando nos diz da sensibilidade que devemos ter ao lidar com a criança pequena (VIANNA, 2008, p.59).

Essa entrevista me abriu o olhar para as possibilidades e potência da formação com continuidade, e das possibilidades de se fazer esse tipo de trabalho, quais caminhos possibilitam. Nesse caso, as formações que Consuelo frequentou lhes foram oferecidas pela e para a rede pública, mas algumas características em sua história chamam atenção. O primeiro trecho que trago da conversa com ela é quando ela conta de uma experiência crucial em sua formação, o momento em que ela parece ter se sentido despertada como professora pesquisadora.

Palavras de Consuelo:

Ah é, é que nós tínhamos u-ma coor-de-na-do-ra [com saudades], pra mim sempre a coisa mais importante do mundo é o grupo com o qual se trabalha, né? Pois o primeiro trabalho dela foi como professora da educação infantil.”

E gostava, que vinha, estudava tudo, vamos dizer assim... você estava feliz, confiante, por isso que eu vejo sempre uma coisa nova, você estava fazendo o melhor, ela vinha e falava assim:

-Tem certeza? [imitando o jeito da coordenadora]

Então assim, se você tem uma influência dessa você não tem como fazer a coisa igual a todo mundo, não é?

Ela vinha e questionava. E a gente foi ganhando com isso um pouco o prazer que isso dava, porque ela não vinha como desmerecimento, ela trazia como uma possibilidade para ganhar, né? Então ela é, foi assim... Então hoje em dia, quando todo mundo fala, eu fico pensando: “Ah meu deus, isso não é uma construção minha, é uma construção minha junto com...”

B: Mas não deixa de ser a sua, né? [risada]

É, não, porque você vê, muita gente estava junto e nem todo mundo caminhou, porque para algumas pessoas o linear é algo muito importante, que é o nosso começo de conversa, né? Estar numa linha e seguir a linha te dá uma segurança, e o papel do professor tem uma marca muito pesada de fazer assim ou assado, não sei se você foi pesquisar, ou mesmo como professora, onde você trabalha, onde você já trabalhou ou onde você estudou, que traz um peso muito grande que às vezes ele... é... prende.” (ANEXO I, p. 161)

Consuelo me conta da construção de seu conhecimento e como este grupo de

peças que experienciou isso com ela foi definidor de seu processo. Da importância da estrutura onde ela se apoiou para iniciar esse caminho lindo que se encontrou com essa fala já no seu crepúsculo, pois apesar de ser jovem⁶⁵, essa fala a remete a uma longa história que é experiência clara em seu simples recontar.

Me conta de uma coordenadora, que exercia o papel de mestra ignorante⁶⁶, que apresenta sem explicar, que convida, que incita. Como o pensamento da família Vianna⁶⁷, que ressaltou também como uma ética perguntadora.

A formação da educadora polivalente é, como disse anteriormente, um trabalho de uma vida; é preciso que se formem redes posteriores à formação universitária. Essas podem se formar pela coincidência de sorte, mas também dependem de um movimento individual de desejo.

Nós tivemos uma vivência, há muito tempo, também uma formação, num período acho que mais longo, em cima da dança, mas era vinculada ao movimento, não à dança no aspecto de danças mais tradicionais; dança muito mais pensando agora no Instituto Caleidos⁶⁸, que trabalhava a questão da expressão corporal como sendo música e o movimento. Porque se não as falas vão parecer sem referência e tem referência, porque a professora na época citou **Lacan**⁶⁹, então teve/tem uma referência. Só estou te respondendo a primeira pergunta, porque eu esqueço.

Claro que nós tínhamos textos, era simultânea a formação [risadas] apenas o que ficou que é a questão do movimento, né?! Na educação infantil, o movimento da criança, respeito (ANEXO I, p.156).

Qual é a medida do que fica no corpo e do que fica na palavra, no conceito? Qual a medida justa de palavras e acontecimentos que precisamos para a dança na educação infantil?

No trabalho de Andrade (2017), por exemplo, que reflete um pensamento da dança e não apenas individual da autora, ela propõe que a criança da educação infantil seja ensinada sobre o que ela denomina “o vocabulário próprio de Dança” para que “com o tempo e a instrução, os alunos vão se familiarizando ao vocabulário e usem os termos relacionados ao movimento para comunicar ideias e conceitos” (ANDRADE, 2017, p.192). Vejo esta questão de um ângulo bem diferente. Ao longo

⁶⁵ Consuelo ainda é do tempo em que professoras se aposentam com vinte e cinco anos de trabalho, este trabalho é escrito em meio à ameaça da extinção da aposentadoria diferenciada para professores.

⁶⁶ No sentido definido por Jacques Rancière.

⁶⁷ Ver mais sobre o mestre ignorante e sobre a família Vianna no *Caderno sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança, ou Caderno de palavras ignorantes de inventar danças*.

⁶⁸ Consuelo participou, pela rede pública, de formações oferecidas pelo Instituto Caleidos com Isabel Marques e Fábio Brasil.

⁶⁹ Na fala, Consuelo dessa primeira vez se confundiu Lacan com Laban.

de nossa conversa, fica claro para mim que Consuelo, que eu encontrava ali pela segunda vez na vida, estava primeiramente intimidada por meu status de professora especialista, artista profissional, pois além de participar da oficina, Consuelo assistiu ao nosso trabalho junto com seus estudantes e uma estudante de pós-graduação na área de arte-educação. Nossa entrevista era sobre o assunto que eu sou especialista, não seria justo desconsiderar a ansiedade de Consuelo.

No início da conversa ela se confunde e Laban⁷⁰ vira Lacan⁷¹; novamente, mais tarde na conversa, ela se lembra que é Laban, de quem queria falar, mas ela ao longo da hora que conversamos me dá tantos exemplos de como trabalha o espaço com as crianças de maneira que Laban estaria tão orgulhoso que, tenho certeza, ele perdoaria a confusão. Seleciono aqui um trecho onde ela já se encaminha para suas conclusões sobre a linda reflexão que fez sobre o seu fazer e as possíveis relações que vê das propostas que tem em sala de aula com a dança e me emociono de ver o quanto somos próximas.

É uma questão de movimento corporal, então a gente faz brincadeiras com o corpo. Desde sempre eu faço, porque é uma coisa muito gostosa de fazer e que você consegue trabalhar regras muito mais fáceis[...] Uma é jogo e a outra é movimento. (ANEXO I, p.169)

Pauso aqui o pensamento de Consuelo para chamar atenção para sua escolha em estabelecer regras com as crianças por meios de jogos e movimentos. A meu ver, a dança está no fazer dela, já que um jogo de movimentos com regras pode bem ser uma dança. Isso não faz dela dançarina, mas se ela poder ver dança nisso tudo, não é uma medida interessante do quanto a professora da educação infantil polivalente pode se embeber de dança em seu fazer? Ela prossegue:

[...] então você faz trabalho do movimento. você faz cada um de uma vez... então é uma situação para você não perecer, então vai juntando coisa. Tudo que traz elementos para te ajudar a trabalhar com a criança. Imagina que a criança que tem, centrado nela, tudo... Tudo é ela, né? Qual é a vez? É minha, de todo mundo ao mesmo tempo, né? Porque a vez é minha!

[...]

Então tudo isso ajuda a gente a colocar de alguma maneira... então você faz atividade... Talvez o que não tenha é a finalidade da dança, apenas do movimento, da organização... Uso do espaço, então a gente faz com o corpo o tempo todo.

[...]

⁷⁰ Laban foi um importante pensador da dança que organizou termos e denominações que ajudaram e ajudam até hoje a organização da área de conhecimento dança, dando entre outros, nomes às qualidades dos movimentos.

⁷¹ Lacan é um importante psicanalista francês.

Por exemplo, você consegue descer de mão dada para o parque, você não sobe de mão dada. Você faz uma brincadeira com o corpo lá fora e vamos subir, sei lá, no animal que surgir na brincadeira, às vezes tartaruga... sempre do lado direito, então tem essa coisa assim, que você fica incorporando o social... que não é a maneira mais adequada, mas se você for pensar numa escola que não é constituída para criança pequena, a gente discute muito isso com a turma, né? Então esse é o trabalho que eu posso dizer para você que é de dança sem a festa junina que não tem ensaio, eu vou dizer pra você: Que bom! (ANEXO I, p.169)

Ela fala de não ser a mais adequada, será realmente que há algo de inadequado nestas experiências que a professora relata? Ela oferece às crianças tantas experiências em seus corpos, ligadas à expressão, à relação com o espaço, aos aspectos sociais do corpo, do corpo do outro, da criação individual. Talvez ela não veja adequação por seu olhar não ser de uma artista da dança, mas a quem caberia juntar os pontos do que tornaria então isso tudo dança?

Fico imaginando como seria ser a professora parceira de Consuelo, como seria chegar em sua sala, como ela observaria atenta minhas propostas em aula e como poderíamos trocar numa parceria que só acontece no imaginado.

Mas me alegro em ler as palavras que deixou na escola onde hoje já não trabalha mais, pois agora está aposentada, quando conversávamos sobre as danças, resultado de mostrar em escolas e seus ensaios.

Na educação infantil, a gente conversa isso algumas vezes nessa escola que eu estou. A referência do adulto nunca pode existir como objeto pronto. A gente não pode ter um produto final à vista, já delineado e definido. Fazer uma dança é um produto, mas não pode estar já planejado e predefinido. (ANEXO I, p.172)

Essa era uma das preocupações que moveu essa escrita, essas danças resultado que acontecem a qualquer custo. Minha preocupação vem de episódios que acompanhei e vivi, bem como essa professora, que relata episódios de embate dela com o pensamento que busca resultado a qualquer custo. A sua preocupação com o processo de criação da dança me faz perceber que, além de Consuelo ser uma professora sensível e atenta, há aqui um sinal de um caminho de sim, que pode se realizar por uma professora não especialista. De onde surge essa consciência e esse cuidado nesta pedagoga? Poderíamos ver este pensamento prevalecer dentre suas colegas?

De fato, o que temos aqui é uma professora de carreira na rede pública, que fez algumas formações muito relevantes sobre dança e que se interessa e tem uma atitude de pesquisadora - e por que não dizer artista, no sentido de ser capaz de

inventar seus modos de fazer para a educação? Consuelo é uma inventora e sigo ensinando a seu lado, na esperança de que se um dia todos dançássemos, seríamos mais felizes e teríamos menos dificuldades no metrô.

Me chama atenção ainda como Consuelo fala de sua fala, enquanto fala. Sua consciência de seu tempo e sua forma de pensamento, mulher de pensamento espiralado que se vê, se percebe e inventa formas de lidar com o que percebe de si: passo fundamental, em minha opinião, para ser capaz do encontro com o outro. Novamente vejo a dança e Klauss Vianna em Consuelo,

A energia do cosmo é uma espiral e essa energia se repete no corpo humano. Quando é interrompida, ou quando não temos consciência de sua existência, os movimentos tornam-se aleatórios e perdemos nossa individualidade (VIANNA, 2008, p.78).

Aline

Me encontrei com Aline por transferência de amor, ela se casou com um amigo querido, que conheci dançando com as crianças. Eu e Shauan trabalhamos juntos em um espaço de brincadeira, que foi um dos locais de grande influência na construção de minha experiência como artista educadora. Ele é músico, brincador e oferece oficinas de formação para professores; por termos interesses muito próximos, compartilhamos muitas opiniões, histórias e demos muitas risadas e aulas juntos.

Aline é uma jovem pedagoga e tem uma história com a educação que vem de família. Sua mãe é berçarista e ela cresceu querendo ser professora por admiração ao trabalho da mãe. Sua experiência profissional é na educação privada. Além ter sido muito rico para minhas reflexões sobre a educação infantil e o aprofundamento de quem poderiam ser estas professoras, acredito que a entrevista foi uma oportunidade para ela avaliar seu próprio fazer, fora da escola - embora sinto que ela me veja como alguém muito sábia, que ela respeita e admira, mesmo nunca tendo me visto em ação, o que me fez refletir mais ainda sobre as expectativas da professora-pedagoga com relação ao reconhecimento hierárquico com a professora-artista. Seria possível que, em alguma medida, em nossas tentativas fervorosas de reforçarmos a importância da arte, particularmente da dança, tenhamos intimidado educadoras e educadores que de tanto respeito se imobilizam?

Já era amiga de Shauan, quando ele começou a namorar Aline. Na época eu andava numa grande paixão pelo trabalho do *Segni Mossi*⁷², nem tenho certeza se a referência veio de mim, ou se foi apenas uma coincidência que meu amigo quis compartilhar. Lembro-me que conheci Aline primeiro por seu trabalho, pois ele me mostrava animado os vídeos da escola onde a Aline trabalhava. Inspirada no trabalho dos italianos, ela fez várias vivências para as crianças e propôs inclusive uma vivência para os pais na reunião bimestral.

Entendi que Aline era mesmo muito corajosa, afinal colocar pais engravatados e mães de salto alto para dançar no dia da reunião é um desafio e tanto e logo me interessei em conhecê-la. Já sabia que ela tinha uma formação com interesse no corpo da criança, pois havia cursado uma pós-graduação em psicomotricidade. E assim nos encontramos em casa, em clima de festa.

É uma conversa bem diferente da que tive com Consuelo, pois Aline teve experiências pessoais com a dança em contextos de cursos livres e tem uma influência muito forte da música, por estar constantemente envolvida com o trabalho de Shauan, pois além de serem casados, passaram a trabalhar juntos em oficinas.

Sua visão pessoal sobre a dança traz palavras de cuidar.

Palavras de Aline:

A primeira coisa que vem é o encontro de mim, né? O meu encontro comigo mesma, né? Assim é o contato que eu tenho com o meu movimento...com o que eu estou sentindo ali, ouvindo aquela música, é o que eu vou reproduzir, né? A minha expressão de acordo com aquela música que eu tô ouvindo

[...]

A dança na escola, ela vem como... Como um movimento livre mesmo das crianças, porque desde que eles são muito pequenos, a primeira coisa que eles fazem é dançar, né? A música tá muito ligada a eles, né? E depois vem como a expressão corporal, né? Então, se eu faço uma atividade, quando eu faço uma atividade de dança, ela vem para a criança aprender ali, a se expressar, né? Porque, eles vem de... é... dois, três anos, eles se expressam muito corporalmente, né? Mas é aquela explosão. [pausa] Né? E a dança consegue trazer aquele ritmo corporal que eles precisam. [para] se expressar, para ter esse contato com o outro. (ANEXO I, p.175)

Os dois primeiros destaques que escolho das palavras de Aline dizem respeito ao cuidado e conhecimento de si mesmo, bem como à expressão corporal ligada à música e ao ritmo. Em ambas as concepções estamos partindo de uma

⁷² Segni mossi é um projeto de movimento e desenho para crianças e adultos dos italianos Alessandro Lumare e Simona Lobefaro. Experimentam os encontros entre as duas linguagens com a premissa de que ambas são formas de fazer marcas no mundo. Disponível em <http://www.segnimossi.net/en/> (Acesso em 20/10/2016).

compreensão mais geral, pois é o começo da conversa, mas meu destaque se deve muito mais pela sua finalização. A ideia de se expressar em contato com o outro, que Aline traz, põe a dança no lugar da linguagem; é certo que podemos pensar no movimento não necessariamente dançado neste caso, mas é possível também incluir a dança. Muitas vezes, ao lermos os trabalhos das professoras da educação infantil, essa seria uma grande discussão, se ela tem ou não repertório da dança como arte para fazer surgir e fazer ver a dança na criança. É realmente um lugar onde podemos cair na banalização do significado de dança.

Uma de minhas primeiras reflexões sobre a dança, escrita já depois dos meus trinta anos, contemplava o que seria ou não a dança contemporânea. Adapto então aqui esse contorno de pensamento traçado naquele momento, que até hoje me acompanha e talvez possa ser útil a quem lê: a dança pode estar em tudo e ser muitas coisas, mas dança só não é qualquer coisa. Isso é dizer, do que há de dança na dança, como ajudar a ver? Posso ver dança em tudo o que a criança faz? Deveríamos limitar a quantidade de poesia da vida?

Quando anteriormente ressaltiei minha preocupação com a ampla interpretação de palavras, dizia da prevenção, no cuidado ao criar definições. Portanto, sugiro aqui uma possível forma de contornar possibilidades de dança e criar corpo a um repertório de referências, tanto para a dança que se produz a partir de experiências criadoras de contorno, bem como para a pesquisa de referências de criações em dança que ajudem a estabelecer formas já inventadas dela. Não que estes contornos delimitem o que não é dança, mas pela tentativa de preencher com mais possibilidades de dança manifestada e não apenas idealizada; busquemos a dança corporificada. Digo corporificada porque, além de ser fundamental entrar em contato com imagens da dança, é importante também vê-la acontecendo no corpo e não apenas em registros da mesma que podem ser excelentes, as nunca serão a experiência inteira.

Aline compartilha conosco seu trabalho sobre as cirandas e o quanto ela pesquisou esta referência. Sua preocupação em não se sobrepor à referência que apresenta da ciranda, não mostrando o que deve ser feito, mas apenas usando palavras, me lembra as experiências de Eutonia quando a fala é que conduz o corpo, muito mais do que uma pessoa que nos mostra o que fazer. Diz ainda: “Mas nunca eu mostro o movimento que tem que ser feito. Eu [sempre pergunto] para eles, como que eles acham que deveria ser” (ANEXO I, p.178).

Eis uma palavra de Aline para se dedicar atenção especial: ela pergunta, ao invés de mostrar a ação, o que nos remete às atitudes da família Vianna em aula. Lançar perguntas ao corpo pode ser uma maneira rica de abordá-lo, como nos aponta Helena Katz em seu artigo sobre o método que Angel e Klauss Vianna construíram juntos. Katz fala dessa maiêutica do corpo, de criar perguntas para o corpo. É dar à luz, fazer nascer a dança, é dar vida (KATZ, 2009, p. 32).

Sobre as danças de apresentações, ela nos mostra um exemplo que faz pensar como poucos. Ao relatar sobre a criança que ainda não está pronta para a situação de apresentação, ela explode uma certeza com gentileza:

E ai, e chora. Principalmente os pequenininhos. E choram muito. E ai, festa junina, o que foi que acontecia? A mãe tinha que subir no palco, né? E muitas vezes você sente que a mãe também não quer subir. Ela quer ver o filho lá, mas ela não quer subir. É engraçado, né? Porque quando o adulto sobe, muitas vezes ele acha que ele está se expondo. Mas ele também não pensa que ele está expondo a criança, né? [É nesse momento] em que eles tem essa sensação. Mas muitos também não conseguem fazer essa ligação do que a criança sente para o que você [sic] está sentindo. Acha que porque é criança tem que estar lá, mamãe acenando...

B: [Não passou pela sua cabeça...] Nossa, é mesmo né? Não tem a conexão.

Não! Não tem...

B: Tipo... “A mamãe passou vergonha, por sua causa”. Não passou pela sua cabeça que eu estava passando vergonha, mamãe? [risos]

Exatamente. “Mamãe, você estava me fazendo passar vergonha”. É curioso [sic] essa dificuldade que o adulto tem de se colocar no lugar da criança, né? (ANEXO I, p.181)

Aline nos dá pista de uma boa medida sobre o dar-se a ver implicado nas artes cênicas para a infância, sobre como podemos verificar se a situação é de exposição demais ou não para a criança. Talvez pareça óbvio que colocar-se no lugar dela é um caminho, mas na pequena história que a professora se lembra fica evidente o quão pouco fazemos isso. No caso ela conta de uma mãe, mas certamente poderia ser uma professora na mesma situação.

Aline nos traz uma questão que extrapola a reflexão da dança na escola, mas engloba o corpo na educação infantil. Quando traz seu exemplo sobre a fruição de vídeos de dança, nos faz pensar sobre toda essa educação à qual o corpo está sendo submetido num momento inicial e do quanto precisamos estar presos a ela.

Porque eu já vi muitas professoras falando assim: “Agora a gente vai assistir, você tem que sentar e para assistir você não pode se mexer. Mas se eu estou vendo, sei lá... de repente eu estou vendo

um grupo, vamos supor... que eles estão ali dançando e fazendo um movimento, a criança vai querer fazer igual. (ANEXO I, p.186)

Não estou certa sobre os frutos que poderemos colher se formos questionar a realidade da escola como controladora do corpo, talvez somente para que não nos desviemos demais de nosso prumo que é a dança, aceitemos que há um controle sendo imposto e estabelecido na vida escolar e o quão pouco, na concretização deste processo, se pode fazer. No entanto, precisamos estabelecer, para a educação infantil, como será imposto e em que intensidade, especialmente se pensarmos onde está o corpo da professora nessas situações de construção dos modos de se portar no ambiente escolar. Professora que nunca senta no chão provavelmente terá estudantes que deixam de fazê-lo mais cedo.

Esta atitude demonstra uma forma de respeito com o momento da criança, ao estarmos com ela em suas posições e ações corporais, ao deixarmos que a criança seja nosso modelo, invertamos a lógica hierárquica do corpo, o que é difícil de estabelecer com tanta objetividade em outros campos do saber.

Por último, ainda acho importante ressaltar a diferença das oportunidades de formação relacionadas à linguagem que Aline percebe na educação privada de São Paulo. A professora nos fala de uma realidade específica, das escolas de classe média alta da capital e nos apresenta seu ponto de vista sobre possíveis motivos para que haja um enfoque menor nas formações da área de artes. Diferentemente da situação de Consuelo, que também fala sobre a ansiedade dos pais em terem seus filhos alfabetizados, suspeito que as relações no ensino público ainda se estabeleçam em um lugar mais ligado às concepções de educação, onde o professor está para além daquele que oferece um serviço, o que já é diferente na realidade da escola particular, onde familiares desejam ver um resultado, preferencialmente em letras e números para todo seu investimento financeiro.

Deise

Deise já chega a essa conversa sendo uma grande amiga. Nos encontramos no momento em que decidi voltar a estudar, na faculdade de dança. Éramos duas das

estudantes mais velhas do grupo, as que resistiram por mais tempo, já que fazíamos o curso numa universidade privada que tinha um grande índice de evasão.

Deise sempre me pareceu saber o que fazer com as crianças. Nos primeiros meses de faculdade, lembro-me do quanto ela parecia saber do que estava contando quando falava de experiências com a educação infantil. A paz e a felicidade nas palavras e no corpo, quando falava deles, contaminava a quem ouvia.

Ela me ensinou muito, foi um grande e importante apoio no meu recomeço profissional como professora de dança, me ajudou a construir a confiança que precisava para pôr em prática os conhecimentos que tinha. Me ensinava pela pessoa que era, nunca assisti Deise dando aula para crianças, mas sei como é e me maravilho.

Deise tem uma história muito peculiar, pois podemos dizer que se descobriu primeiro professora e depois bailarina e, talvez, que foi na educação, em alguma medida, que se fez artista do movimento e por isso sua história é do trânsito entre os dois espaços que aqui vasculhamos.

Nossas histórias são ao mesmo tempo muito diferentes e muito parecidas em vários aspectos. Vivemos um período muito importante juntas e, por isso, é uma história irmã.

Deise, como eu é uma artista educadora vira-lata.

Deise é muito curiosa, uma pesquisadora vigorosa, sua vontade de estudar vai se construindo ao longo de sua inesperada trajetória. Dediquemos um segundo a compreender o que eu chamo de inesperado na história desta mulher. Ela mesma, quando relata sua vida, me dá essa sensação de que não tinha um grande plano, foi vivendo e sendo conduzida pelos desejos, suas construções são de avidez potente e não de obsessão.

Admiro e reforço a importância de histórias inspiradoras, mesmo que desgastadas pela exposição midiática, como a da menina que conheceu a dança numa ONG e decidiu que seria bailarina, que a família toda se sacrifica para possibilitar a realização desse sonho. A estrutura social da qual vem Deise não é distante da dessa menina imaginada; como conta, ela mesma não vem de uma família em que se esperasse que fizesse uma graduação, porém vejo o sucesso de seu caminho em sinais menores, menos midiaticáveis talvez, vejo sucessos na maneira com a qual ela desliza pelo tempo da vida, o tempo que a vida tem.

Me encanta sentir sua possibilidade de entrar em diversos fluxos de encantamento: encantou-se com a ideia de estudar e fazer uma faculdade; encantou-se com a possibilidade de trabalhar com educação; encantou-se com a dança e fez. Para mim, a história de Deise tem um quê de teatro de sombras. Imagens que vão se formando à medida que ela entra em ação, em harmonia com um fluxo maior, universal talvez, e segue se transformando. Acredito que foi essa maneira de ver a vida e viver em fluxo que conduziu Deise à dança, à dança da criança inicialmente e depois a tornar-se e assumir-se uma artista da dança.

Essa é a conversa com maior quantidade de informações subentendidas, pois já somos amigas há anos, duas mulheres que já muito conversaram, dançando inclusive. Há palavras que são ditas de outras maneiras.

Início trazendo as palavras de nomear, sobre as quais tanto falamos. Como acompanhei o processo em que Deise se tornou algo que se pode chamar de bailarina, já entramos nesse assunto sem muitas explicações, por isso aqui dedico algumas. Deise e eu tiramos o DRT⁷³ em épocas próximas; quando fomos fazer a prova para sermos consideradas profissionais, fomos submetidas a um teste que implicava numa escolha “velada” do título que se almejava. Explico: é possível ser bailarina ou dançarina no tal registro, porém essa definição não está disponível para que o profissional que tenta a prova a escolha; no site do Sindicato⁷⁴ também não há esclarecimento sobre qual é a diferença, as duas nomenclaturas figuram somente na página de cachês sugeridos e o de dançarino é sempre inferior ao de bailarino. Esse debate surge aqui justamente porque a relação da dança com seus nomes muitas vezes pode tratar de uma dança de muitos véus, que de tanto encobrirem acabam por se misturarem e nublarem as vistas de quem vê a dança de dentro ou de fora.

Somos ambas dançarinas, eu e Deise. Eu sempre fui bailarina e num momento totalmente informal de entrar para o teste, no qual dancei para três senhoras enquanto elas conversavam entre elas, deixei claro que estaria satisfeita com o DRT de dançarina e assim foi feito. Deise se sentia dançarina, mas às vezes, para explicar o que é, diz bailarina, apesar de nunca ter feito balé além das aulas da

⁷³ A sigla se refere à Delegacia Regional do Trabalho e é usada para designar o registro dos profissionais habilitados pelo Ministério do Trabalho como artistas profissionais. Há algumas opções de habilitação, eu e Deise passamos pela mesma, uma avaliação de histórico e aptidão realizada no Sinddança, Sindicato dos Profissionais de Dança de São Paulo.

⁷⁴ <http://www.sinddanca.com.br>

faculdade. Os nomes que damos ao que fazemos não são rótulos obrigatórios, mas são definidores; então, como lidar com eles?

Deise quando fala de sua experiência de trans-formação de professora pedagoga em professora de dança, conta de seus encontros com o grupo Balangandança⁷⁵ e com Isabel Marques. Nessas duas situações, identifica a importância que percebeu no nomear das coisas. Seleciono agora um grande bloco de nossa conversa onde transitamos entre os sentidos dos termos da dança, do nome dela em si e de quem a faz.

Palavras de Deise:

A Balangandança, sabe, eu acho que eles traziam muito essa reflexão do porquê as coisas não serem nomeadas, do porquê não falar dança, porque não falar o nome de uma estrutura óssea pra criança. Por que não, né? Nomear as coisas com o nome que ela tem de fato, né? Então, aí eu comecei a colocar assim em prática, assim, isso de começar a nomear as coisas quando eu achava que era necessário. É assim com a Isabel Marques também muito, ela tem muito esse lugar também, sabe, de que dança não é brincadeira, de que dança é dança e de que não é qualquer um que pode fazer também, inclusive, né? Eu acho que eu comecei a fazer isso já com o Balangandança e com a Isabel, mas assim nesse lugar de “Tá, mas eu sou ainda a pedagoga, eu sou a professora de sala, eu não sou a professora de dança, então eu não tenho que também me preocupar tanto com isso, né?” Geralmente eu estava nessas formações, mas eu era uma das poucas que era professora polivalente, a maioria eram professores de dança que davam aula em escolas, então às vezes eu sentia que não era pra mim também aquilo, sabe? Entendeu, eu era uma professora polivalente que gostava de abordar esses assuntos, né?

B: Mas como é que você se sentia com relação a isso, a professora que não era para mim?

Que não era para mim?

B: Esse negócio de que não era para você, a dança, aquele assunto não era para você, por quê?

Porque eu não era bailarina, eu não era profissional da dança. Eu era uma pessoa que gostava e que mais? Que eu não dava conta de tudo aquilo, sabe? E aí, eu pegava o que eu conseguia assim e até porque realmente, eu tinha que dar conta de outras coisas também, né? Do currículo eu dava essa parte, eu tentava muito trazer isso, mas eu tinha que dar conta de outras coisas também, inevitavelmente. Então, aí, quando eu virei, quando eu decidi ser professora especialista, aí veio a cobrança minha mesmo, tipo, agora eu vou ser uma professora da área, então faz o favor de fazer direito. Então aí é por isso que eu fui fazer a faculdade. E aí, a cobrança do porque eu já tinha estudado ficou maior, né? Mas, é, veio muito desse lugar da dança contemporânea, assim, né? Da Geórgia, da Dafini, do pessoal da Balangandança e da Isabel que tinham essa reflexão, até mesmo para a valorização do profissional, né? Assim, senão qualquer um pode fazer, né? Então. E aí, até certo ponto, eu comecei a me sentir mal, um pouco, porque eu era qualquer pessoa já fazendo, não tinha formação e estava ali fazendo, mas aí ao mesmo tempo é isso, eu faço até certo ponto, com todo o cuidado, respeito e é isso. E as brincadeiras da cultura popular que até então. Daí, quando eu virei professora especialista, até as danças brasileiras entraram num lugar de dança também. Apesar de que continuava sendo uma brincadeira, mas é uma dança, não no sentido de eu ficar ensinando eles a dançarem certo, mas aí tá a linguagem da dança também. Ali a gente está

⁷⁵ Companhia de dança contemporânea que desenvolve desde 1997 trabalhos para crianças e oferece muitas atividades de formação. Para saber mais <http://balangandanca.com.br/>

trabalhando espaço, trabalhando em níveis, enfim trabalhando em mil e muitas outras fluências que aí, apesar de ser uma brincadeira, tem aí vários elementos sendo trabalhados. (ANEXO I, p.203)

Acredito na potência desta conversa, por seus questionamentos. Para ser professora especialista há saberes diferenciadores, a dança tem peculiaridades que talvez apenas a brincadeira, apenas o jogo ou apenas o cuidado e atenção com o corpo e com o espaço, como tratamos neste caderno, realmente não abarquem, há um espaço de conexões e pontes para que se dê o que faz da dança, a dança. Porém, seria apenas a partir da visão da professora especialista que se daria esse acontecimento? Talvez a intencionalidade no fazer esteja mais clara para a professora especialista, mas isso quer dizer que as pontes só surgem quando colocamos nossos olhos nelas? Ou talvez estejam lá também invisíveis, latentes, acontecendo sem precisar de nomes?

Diferentemente do uso de nomenclaturas de dança que eu trouxe à luz no trabalho de Andrade (2017) no início do caderno, temos esta outra forma de encarar o nomear, como Deise o fez e como ambas formadoras sugerem, da forma como Deise se lembra neste momento: “Não há problema em usar os nomes que as coisas tem”, que tem o mesmo resultado, porém proveniente de uma atitude muito diferente. Se não há problema em nomear, posso também não o fazer quando não me parecer espontâneo ou necessário ou como na Eutonia: o movimento de tônus justo tem aquela quantidade de força que é necessária para acontecer, é um movimento econômico, pois nele não falta, nem sobra. O uso dos nomes deve ser também justo, bem como acredito pode ser justa a medida entre brincadeira, jogo, cuidado e dança. Todos os elementos que se combinam numa aula de uma professora especialista podem estar também presentes na aula da professora pedagoga, como Deise aponta quando trata de seu período de transição: “eu era qualquer pessoa já fazendo, não tinha formação e estava ali fazendo [...] mas eu faço até certo ponto, com todo o cuidado, respeito” (ANEXO I, p. 203). Não se trata de um trabalho simples encontrar o justo, é novamente um trabalho para a vida, mas que se entrarmos em fluxo, pode ser mais simples do que parece. E se não parecer simples, resistimos e encontramos caminhos, façamos ver as pontes onde são invisíveis.

Amo/sou Aline, Consuelo e Deise. Amo sou suas dúvidas, suas perguntas e tudo o que me ensinaram. Almejo que minha admiração, fruto das diferentes experiências vividas perto delas, transborde o suficiente para que alcance quem nos lê.

Nossa educação tem lacunas, a formação das professoras e professores no Brasil poderia ser muito melhor não apenas no que diz respeito à dança, ou às artes, mas no que somos. Busquemos construir sobre o que somos e não sobre ideais inalcançáveis que tornam a busca um sonho pesadelo, mas sim no cuidado, na invenção e nas acolhidas.

Encontremos um caminho justo de fazer ver pontes e dancemos.

Dance, dance, otherwise we are lost.

Pina Bausch

Dance, dance, caso contrário estaremos perdidos.⁷⁶

⁷⁶ Tradução livre das palavras da frase da epígrafe.



Cadernos sobre a explosão como compromisso de ir além das explicações em busca da dança.

Ou

Cadernos de palavras ignorantes de inventar danças.

Sobre essa escrita.

Como seria possível tornar este texto uma experiência estética que se relacionasse à dança-corpo? Digo dança-corpo, porque em alguma medida é possível que se veja dança em outros suportes, mas quero ressaltar que é essa de que tratamos, da dança-corpo aqui e agora, essa Dança que é, com palavra de Helena Katz em sua tese de doutoramento, propriedade do corpo (KATZ, 2005).

Busco diferentes palavras de me expor, em troca de encontrar expressão em minha escrita; caso contrário, não escreveria. Busco provocações que convidam o corpo de quem lê a se envolver; caso contrário, não escreveria. Busco, guiada por bons, encontrar-me com minhas palavras a falar de algo que não é novo, mas é único. Não saberei jamais se consegui, pois não acompanho as leituras, mas danço escrevendo e espero que a dança siga com minhas palavras.

Trago as palavras amigas lembradas do encontro da Anpap de Luiza, Angela e Giuliano⁷⁷.

Existem palavras de emocionar? Como um autor não sabe de saída, na escrita, nada a respeito dos corpos que o lerá, cabe a ele tão somente – e é muito - encontrar a palavra que o emociona, que mobiliza seu próprio formigamento. Cabe a ele o risco de compor um texto de sua própria exposição. Cabe a ele, única e tão somente sua exposição emocionada, das cenas para ele memoráveis, inspiradoras de mais perguntas, causadoras de formigamento (TEIXEIRA; SIQUEIRA; CHRISTOV, 2015, p. 34).

Certamente explicarei demais, provavelmente ainda haja nesse cadernos respostas prontas e certezas demais, porém sigamos ainda assim atentos com olhar crítico e macio.

Parágrafo fundamental.

Este - ou qualquer outro dos cadernos aqui contidos - não pretende e não daria conta de, em nenhuma hipótese, substituir ou sequer ser uma alternativa à

⁷⁷A ANPAP é a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas uma entidade de natureza científico--artístico--educativa que promove encontros anuais de professores de artes de todo o Brasil, este artigo foi apresentado no ano de 2015.

presença de uma professora especialista em dança na escola. O desejo de que a dança seja compartilhada por mais, por todos, o desejo enorme de que todos dançam é o que move essas palavras, mas a mestra que é também artista dançadora oferece uma experiência que é única e insubstituível.

Prólogo do caderno.

Neste caderno é onde estão concentradas mais palavras de grandes. Autoras, autores e artistas de renome, que têm palavras que me fazem pensar que amo/sou todas e todos. A utilização da expressão amo/sou merece aqui uma pequena expansão e recolhimento, expandir para que lancemos ao espaço todas as possibilidades dela, e depois, recolher para trazer de volta e manter somente aquelas que de fato nos interessam, capacidade que temos em muitos níveis de nossa constituição biológica, corporal, mental, emocional.

Amo/sou autoras, autores e artistas que toco quando convido a refletir aqui nessa troca de palavras, essa conversa, inventada só por mim. Utilizo-me das palavras delas e deles, as faço minhas e passo a sê-los, por amar algo que produziram e por poder ser o outro, como Byung-Chul Han nos diz das palavras de Handke contrapondo o cansaço cego dividido do eu que é só “com o cansaço falaz, vidente, reconciliador. Eu não só vejo simplesmente o outro, mas eu próprio sou o outro e ‘o outro torna-se igualmente eu’” (HAN, 2014, p. 72). Amo/sou o outro.

Escolhi uma expressão para falar disso que não é minha invenção, é apenas meu atrevimento de uso fora de contexto, pois trata-se de um meme de redes sociais. E essa escolha não se deu por acaso, se deu pela possibilidade de refletir aqui como se transmitem as ideias, lembrança que retomei em um artigo escrito, mas me contaminou em uma linda palestra de Helena Katz, emocionante logo depois da morte de Pina Bausch, sobre seu trabalho, no *Goethe Institute* de São Paulo. Foi nossa oportunidade à brasileira de lamentarmos juntos a perda de Pina - eu chorei como se a tivesse conhecido - me lembro de Katz explicando e eu me tornando e amando aquilo que ouvia.

A autora faz uso da mesma concepção sobre o meme, para falar sobre Laban em seu artigo *O corpo e o meme Laban, uma trajetória evolutiva*, de onde trago a seguinte definição:

A ideia do meme vem de Richard Dawkins, biólogo evolucionista [...] Um meme é como um vírus. Pode, portanto, nos infectar... memes pulam de um cérebro para outro, nós hospedamos e reproduzimos esses parasitas informacionais mediante toda a nossa produção cultural (KATZ, 2005, p.54).

Amo/sou também aquelas ideias dissonantes da minha que trago aqui, pois também me ajudam a mover; afinal, o espaço para o diálogo pressupõe também a diferença, o outro pressupõe a diferença, a dança da diferença.

O que é soma, não se separa.

Este caderno não se pretende a manual de instruções ou livro de receitas, nem sequer a organizar referências, boas ideias ou práticas interessantes para ajudar a professora a dançar e convidar a dançar em sala. Há trabalhos cuidadosos com o intuito de elencar atividades ou transcrever possíveis planos de aulas, para que sirvam de inspirações práticas, instruções mais objetivamente descritas, que podem ser um bom recurso inicial ou, dependendo de como for utilizado, até como material para reflexão, para quem quer se encontrar com a dança. Inspire-se livremente.

Trata-se de um emaranhado de respostas incompletas, não por descuido, mas pela natureza das perguntas. Por reconhecer a dimensão sem fim dessas perguntas, admito aqui que, na melhor das hipóteses, este se trata de uma rede de pistas que funciona como convite ao corpo que quiser experimentá-la. De certo não se trata de receita, já que receita para corpo é coisa difícil, assim o digam todos aqueles que tentam prescrever algo ao corpo, indomável, indócil, surpreendente, sempre.

O fluxo do pensamento é espiralado, numa mistura que foge à linha reta, esse ideal humano tão distante de nossas belas formas orgânicas. Neste caderno sobrarão perguntas sem respostas, pois são convites, a quem lê, para reflexão. Deslizaremos de uma concepção a outra, tentando mapear algumas que acredito mais fundamentais para estimular este corpo que lê. Recomendo a experiência análoga a esta de ler o mapa de concepções e trilhar caminhos e causar explosões por ele.

Para expandirmos o porquê da escolha da espiral e não da linha reta,

convido Klauss Vianna em *A Dança*:

Tudo que acontece no universo acontece comigo e com cada célula do meu corpo. A espiral crescente, o universo, tem um ponto de partida em cada um de nós, e é do nosso interior, de nossa concepção de tempo e espaço, que estabelecemos uma troca com o exterior, uma relação com a vida [...] A razão impõe a reta como caminho mais curto entre dois pontos, mas nos esquecemos de que ela é tensa e dificilmente será harmônica, no caso da musculatura humana. Quando o homem escolhe os movimentos retilíneos e conduz seus músculos a um objetivo predeterminado, anula a intuição, sobrepõe a racionalidade ao instinto (VIANNA, 2005, p. 101-103).

O que nos resta quando explodimos conceitos?

Busquemos então explodir concepções para a compreensão da dança. Explodir, pois podem, ao pôr em cheque a compreensão, fazer duvidar, criando uma instabilidade, o que pode a princípio não parecer caminho a ser traçado, mas talvez de fato não seja linha, talvez seja como arar a terra, para fazer possível o ressurgir da dança em terreno arejado. Só caminhamos quando nos desequilibramos, se nos mantivéssemos sempre equilibrados, estaríamos imóveis.

Pensar a dança não somente como parte, nem só como uma das linguagens artísticas, nem somente componente dos conteúdos da educação. Mas ver na dança uma maneira de repensar a vida, a dança como vida. Não porque a dança seja hierarquicamente mais importante que outros conhecimentos, expressões, ou fazeres, mas por perceber sinais de um desaparecimento da dança que talvez indique que há algo evaporando de nossas vidas, talvez a vida esteja tornando-se seca, sem vigor, talvez seja apenas o viver em São Paulo no recorte de minha voz, mas talvez haja algo que fale a todos nesse clamor com o cuidado de nossas potências mais líquidas de dançar. A dança é um motivo para repensar a vida, porque é vida, não é a vida toda, mas é vida. A dança também é soma, amo/sou dança.

Flertamos com concepções que foram aprofundadas por pensadores e artistas que refletem sobre a dança ou outros temas como as artes e a filosofia, sem atermo-nos necessariamente às reflexões sobre a dança na educação. Os movimentos de expansão e recolhimento se dão neste pensamento, como em nossa respiração, batimentos cardíacos, movimentos peristálticos. Nossos corpos vivem em constante expansão e recolhimento, então dediquemo-nos a

estar também em expansão e recolhimento de pensamento.

Estas palavras tratam, acima de tudo, de uma atitude metodológica, da busca de um como fazer. O que é necessário abrir em si para deixar espaço para que a dança aconteça?

A dança enquanto linguagem artística tem o potencial de fornecer lentes diferentes e diferenciadas para conhecermos, desconstruirmos, refletirmos e agirmos sobre os cotidianos multifacetados do mundo em que vivemos. A dança enquanto arte do/com/pelo corpo, quer seja em situação educacional, educativa ou pedagógica carrega em si mesma o potencial de transformação dos cenários cotidianos sociais. No entanto, o modo com que a dança é ensinada – ou seja, as metodologias adotadas – podem fazer com que esse potencial da arte da dança seja ou não transformador (MARQUES, 2010, p.72 apud MARQUES 1999, 2004, 2007).

Ainda sinto uma necessidade de explicar de como este caderno que seriam dois, se amalgamou em um. Essa escrita não é uma aula, não posso tocar seu corpo com minha voz, nem com meu corpo, não posso ver e mostrar coisas que só seriam possíveis no encontro de nossos corpos, este é um encontro do reino das palavras e por isso minhas referências e reflexões se fazem juntamente com minhas sugestões dessa dança vira-lata. Misturam-se então minhas referências que trago à baila e minhas sugestões porque é de onde surgem.

Acredito que quem dançará agora serão minhas palavras e que, num momento muito breve, experimentarei esse sonho que aqui prevejo em prática com outros tipos de toques. Por ora, nos aprofundemos no toque das palavras, que é maravilhoso e encantador. Espero que minhas palavras lhe mordam.

Eat me 78

Este caderno brinca entre os limites da fala acadêmica e da fala poética, sem por isso jamais perder o vigor, seja de referências registradas em palavras, ou de experiências registradas na memória-corpo.

⁷⁸ Coma-me. Referência à Alice no país das maravilhas. (CARROLL, 2011, p. 89)

Sobre manuais.

Que fique bem claro que não há nenhuma forma de condenação aos tais cadernos de exercícios; seria por demais hipócrita, já que foram importantes na construção de minha autoconfiança pois, como professora, encontrei suporte nas vozes que organizam tais manuais e elencam planos de aulas. Particularmente o material bastante completo *Creative dance for all ages* da autora norte-americana Anne Green Gilbert (GILBERT, 1992), que me deu um apoio grande num momento em que me sentia experimentando aquelas ideias solitariamente, algo que acredito acontecer a muitas pessoas nessa prática. Esta não é a oportunidade que ofereceria uma reunião pedagógica para compartilhar esses assuntos, mas para quem não conta com esse recurso até hoje (como foi meu caso, atuando como professora em uma escola), pode ser um apoio interessante, cria estrutura para se poder estabelecer então diálogo, criação, reflexão consigo mesma..

Como quando sentimos o apoio de nossa coluna sobre nossos pés, ou quando sentimos o apoio de nossa coluna sobre os ísquios, ou quando nos apoiamos sobre nossas costelas deitados de lado em algum lugar, são apoios distintos que podem nos dar a mesma noção de suporte, formas diferentes de sentir que apoiamos nosso peso resistindo à gravidade, essa tensão constante em nossa existência.

Na chamada “dança criativa”⁷⁹, importantes educadoras de países de língua inglesa organizaram materiais a partir dos princípios e concepções desenvolvidos por Laban⁸⁰ nesse tipo de material e, no momento do reencontro com esse texto, percebi como algumas ideias permanecem comigo até hoje, transformadas, remexidas, mas vieram destes manuais. Todo apoio é importante desde que levado ao mesmo tempo a sério - o que não é o mesmo que dizer com seriedade, como o jogo para Huizinga não é um sério sisudo, mas um sério vigoroso (HUIZINGA, 2007, p.8) - e com criatividade.

⁷⁹ Marcia Strazzacapa questiona nomenclatura dança criativa para falar-se da forma de fazer dança na arte-educação. A autora considera que ser criativa é uma condição intrínseca a dança, portanto não faria sentido nomeá-la assim. Mais adiante, em outra volta retomaremos esse tema e essa autora.

⁸⁰ Rudolf von Laban fez parte do movimento de renovação da dança europeia no sec. XX e organizou um sistema de análise do movimento que escolheu uma série de palavras para descrever o movimento.

Há um perigo, porém, ao lermos um manual de ou para a dança: que essa dança se aprisione pela imobilidade do compêndio. Um manual, uma lista ou apanhado de ideias está ali em si mesmo; ao ler uma ideia de exercício é preciso executá-lo e talvez o que reste dele seja quase nada ao transformar-se em experiência, ele pode ser apenas chave para abriremos nosso olhar-corpo para a dança.

Mariana Muniz, mestra com quem me encontro infinitas vezes nessas e noutras voltas, convidou um grupo enorme a dançar envolto por um grande elástico. Foi uma experiência tão emocionante que imediatamente incluí o elástico em meu arsenal de objetos de convidar a dançar. Ao levá-lo da experiência que vivi para a sala de aula, ele foi se transformando tanto, suas possibilidades foram se mostrando e das experiências que realmente vivi são apenas uma lembrança quando pego um grande elástico e pergunto às crianças: Quem me ajuda a segurar esse elástico?

O corpo parece ter uma questão com a monotonia, ainda que se repita a mesma coisa, parece que tenta sempre escapulir e descobrir algo novo ali. Corremos o mesmo risco ao lermos um manual que uma dança corre quando dançada por um mesmo grupo por algum tempo: a codificação. O código⁸¹ não precisa aprisionar a arte, mas isso pode acontecer. Na medida em que se perca o espírito dessa dança, a partir do momento de que quem dança torna-se um mero executor mecânico do movimento, seja ele um passo do balé, um movimento de brincadeira do cavalo marinho⁸², ou um movimento inventado a partir da observação de um gesto cotidiano. Tudo isso pode, ao mesmo tempo, criar dança, criar arte e também tornar-se código que segue potente ou que enrijece, seca. É comum pensarmos em repetirmos muitas vezes o movimento, até sua perfeição, mas o que seria a perfeição de um movimento, se não um ideal? Agora que essa frase está escrita pode parecer óbvia, mas a repito em voz alta e ainda me surpreende. A perfeição de um movimento é somente um ideal, na medida em que cada corpo é único e se não soubermos claramente mapear o corpo e os caminhos do movimento nele, ficaremos presos à forma do

⁸¹ Estabeleçamos aqui que chamaremos de código o vocabulário, repertório comum a uma forma de dança de um grupo, às vezes nomeada e amplamente difundida, outras sendo mais delimitado.

⁸² Dança dramática brasileira popular na Zona da Mata

resultado, o que é, em última instância, irrepetível por outro corpo diferente do nosso: o resultado em outro corpo é sempre uma tradução daquilo que se pode ver. Diferenciar esta relação entre perfeição e individual é importante, pois há algo de único na relação dessa arte com o corpo de quem a realiza. Retomaremos mais à frente a questão da repetição. Lembro aqui novamente que esse não é um tratado contra as técnicas das quais a dança pode fazer uso, as técnicas são caminhos criados, experimentados e repetidos por outros que vieram antes de nós.

Diferenciar sem dilacerar.

Como aponta a diretora Maria Thais, lembrando as palavras do mestre de teatro Konstantin Stanislavski no documentário *AMANHÃ SAUDADE* sobre a mestra-artista Mariana Muniz⁸³: “Há caminhos diferentes para comunicar. O ator, bem como o bailarino, é a coisa e o instrumento dessa comunicação que faz, é um trabalho sobre si mesmo inescapável”.

Não existe outro corpo para abarcar a dança que não este que sou eu mesma. Já ouço ao fundo, como que vindo de alguém de trás de mim, uma voz me proibindo de deixar a dança se “confundir com a autoestima”; bem como quando digo que na dança precisamos tratar nossos corpos com amor, pareço estar sempre confundindo a dança com as questões do cuidado, da terapia; ou quando falo do expressar do gesto, pareço tratar da saúde, da atividade física. Nesse momento, a proximidade dos receios com os perigos se afunila e entra em contato com questões bem similares às da educação infantil. Foi historicamente recorrente às professoras da educação infantil a necessidade de criar recursos para diferenciarem-se da cuidadora, para delimitar claramente seu trabalho de educadoras, em nome da valorização do trabalho da professora, também tendo que tomar cuidados com palavras como amor, por exemplo. Na dança, lutamos diariamente para sermos considerados trabalhadores, para sermos considerados produtores de conhecimento; historicamente houve uma grande luta para que a dança fosse reconhecida como uma linguagem específica.

⁸³Mariana Muniz é artista da dança e atriz e é uma professora que influencia fortemente a transformação da autora na arte do movimento.

Lembro-me aqui da luta à qual Ana Terra se refere quando elenca as diversas características que pode ter o artista da dança e o professor de dança no Brasil e os ataques que a classe sofreu e sofre em tentativas de ser engolida (NAVAS, 2009, p. 72).⁸⁴ A multiplicidade da dança parece perigosa ou tentadora aos que tentam engoli-la?

Dançar e ensinar a dança, pode ser uma forma de experienciar a marginalidade em certos contextos.

As distinções e necessidades de estabelecimento de contornos estão definitivamente justificadas em ambas as áreas, mas não podem ser separações. Não podemos deixar secar na dança nem na educação infantil a amorosidade da qual fala Paulo Freire. É possível sim, ser amorosa e ser respeitável. Quem separou essas ideias é que está doente, não nos contaminemos. Não se separa o corpo da dança, o corpo soma que é emoção, raciocínio, intuição, instinto, fluídos, ossos e espírito, simultaneamente, é o corpo que dança. O corpo sou eu inteira, não cindida; a dança, idem.

Há que se redobrar cuidados quando falamos de uma arte ou uma dança que salva. É ainda muito difundido o pensamento moralista da arte como recurso de salvação para meninas e meninos expostos a perigos contemporâneos, como nos lembra Loponte:

Essa racionalidade inscreve-se na escola com contornos moralistas e conservadores e, em geral, desconsidera as manifestações artísticas que não tenham qualquer finalidade moralizante, ou que não tenham uma mensagem edificante a oferecer (LOPONTE, 2005, p. 46).

Não é esse salvamento, portanto, ao qual me refiro. Há o contraponto a este pensamento da arte como catarse que, também levantado por essa autora, trata-se da pura expressão dos sentimentos das crianças, a ideia de livre expressão do “desenho livre” que muitas vezes se transporta para a dança com muita facilidade, no “ponho uma música para eles dançarem”. Frase que parece leve, mas que carrega uma série de pressupostos estéticos e escolhas que, quando não percebidas, representam perigos.

A dança está nesse território enlameado e não ganhamos nada em

⁸⁴ Me refiro especificamente às palavras de Ana Terra sobre as ingerências do sistema CREF-CONFED na tentativa de limitar o ensino da dança aos profissionais da educação física.

constantemente falarmos da terra e da água como se fossem separáveis. É como se quiséssemos falar do chá separadamente da água e do leite, mas depois de já estarmos prontos, e convenientemente atrasados.⁸⁵

A dança é como o pensamento.

O encontro de duas grandes mulheres nos põe a refletir sobre as maneiras de dançar, as formas como percebemos as danças: Martha Graham, grande expoente da chamada dança moderna⁸⁶ e Hellen Keller, escritora e ativista americana surda e cega, que revolucionou a compreensão da sociedade sobre as pessoas com deficiências nos anos 1950.

O pequeno relato que traduzo abaixo não poderia ser melhor contado por mim, por isso segue na íntegra, com sua potência explosiva.

Em uma de suas visitas, Helen disse “Martha, o que é pulando? Eu não entendo”.

Marta comoveu-se com essa pergunta tão simples. Ela pediu a um dos membros de sua companhia, Merce Cunningham⁸⁷, que ficasse em pé em frente à barra. Ela se aproximou dele por trás e disse “Merce tome cuidado, eu estou colocando as mãos de Helen no seu corpo” e posicionou as mãos dela em sua cintura.

Cunningham não conseguia ver Keller, mas sentia suas duas mãos no entorno de sua cintura, “suaves como asas de um passarinho”. “Todos no estúdio olhavam parados em silêncio, focados no que estava acontecendo. Cunningham pulava no ar, enquanto as mãos de Keller subiam e desciam junto com o corpo dele. As mãos dela se erguiam e caíam na medida que Merce fazia o mesmo” Martha Graham ainda lembrava, quando já tinha idade bastante avançada.

“A expressão dela se transformou de curiosidade para outra de alegria. Você podia ver o entusiasmo surgindo em sua face na medida em que ela jogava seus braços para cima no ar.”

Cunningham continuou realizando pequenos saltos com suas pernas bem estendidas. De repente ele sentiu os dedos de Keller, que ainda tocavam sua cintura, começavam a se mover suavemente como a vibração dos pensamentos. Pela primeira vez na vida dela, ela está experienciando a dança. “Ah, que maravilhoso! Como é parecido com o pensamento! Como é parecido com a mente”, ela exclamou quando ele parou. (POPOVA, 2012, tradução livre)⁸⁸

⁸⁵ Como Alice que está sempre em chás e o coelho, sempre atrasado (CARROLL, 2011).

⁸⁶ A dança que se fazia na Europa e nos Estados Unidos vinha sendo desde o início do século radicalmente transformada pelos seus reformadores. Martha Graham foi um grandes ícones desta transformação ao criar novos padrões de movimentos que substituíam e atualizavam as possibilidades da dança clássica.

⁸⁷ Já citado nesse texto em outro momentos por também ter se tornado grande pensador da dança.

⁸⁸ On one of her visits, Helen says, ‘Martha, what is jumping? I don’t understand.’

Apesar de Cunningham ter realizado os saltos e ter nos contado da experiência que compartilhou da dança-vibração nas mãos de Hellen Keller, quem respondeu à pergunta dela foi Martha Graham, que ouviu e escolheu como responder a essa pergunta tão especial. Não se trata de um desejo modesto, mas sejamos Graham na sensibilidade de ouvir e responder com o mínimo, com o convite, com o singelo. Estejamos abertos e ainda sem respostas para poder ouvi-las quando chegarem. Evitei neste texto imagens muito ilustrativas, mas exatamente por tratar de alguém que não dispunha dos mesmos sentidos que eu, sinto que a imagem dessa jornada que foi essa visita de Helen Keller ao estúdio de Martha Graham é capaz de comover a quem toca. Co-mover no sentido também de mover junto; ao olhar essa imagem, sou capaz de sentir em mim a dança da vibração do pensamento.⁸⁹

A dança, código, técnica e método.

Algumas vezes é chocante quando, mergulhados nas profundezas de cada palavra a que pode nos convidar o pensamento de reflexão ou acadêmico, voltamos à superfície: uma simples consulta numa ferramenta de busca na internet pode nos jogar em choque contra o senso comum. Me choquei com as palavras de uma professora que falava de uma dança, um tipo específico de dança e suas variantes “moderna” e “contemporânea”. Não se tratava de diferenciar a dança moderna da contemporânea, era o que a autora chamava de

Graham is touched by this simple question. She asks a member of her company, Merce Cunningham, to stand at the barre. She approaches him from behind, says, ‘Merce, be very careful, I’m putting Helen’s hands on your body,’ and places Helen Keller’s hands on his waist. Cunningham cannot see Keller, but feels her two hands around his waist, ‘like bird wings, so soft’. Everyone in the studio stands quite still, focusing on what is happening. Cunningham jumps in the air while Keller’s hands rise up with his body. ‘Her hands rose and fell as Merce did,’ recalls Martha Graham, in extreme old age.

‘Her expression changed from curiosity to one of joy. You could see the enthusiasm rise in her face as she threw her arms in the air.’

Cunningham continues to perform small leaps, with very straight legs. He suddenly feels Keller’s fingers, still touching his waist, begin to move slightly, ‘as though fluttering’. For the first time in her life, she is experiencing dance. ‘Oh, how wonderful! How like thought! How like the mind it is!’ she exclaims when he stops. Disponível em <https://www.brainpickings.org/2012/10/22/helen-keller-martha-graham/>

⁸⁹ Ver Mapas de Keller e Graham.

uma “modalidade” de dança e suas duas possíveis versões⁹⁰.

Iniciemos esta volta de pensamentos pelas aspas despejadas nas frases acima. Neste momento, meu convite é de que percebamos que estamos tratando aqui de concepções sobre dança e arte; escolho a palavra “concepções” e não “conceitos”, pois, acredito que a concepção, como no nascimento ao qual também pode se referir, é algo mais passível de movimento. Um conceito me parece algo que se põe, a concepção é ato de conceber, portanto me parece mais com esse pensamento-dança.

Quando pensamos numa modalidade, podemos estar pensando apenas num modo que se distingue de outros, porém convencionou-se o uso desse termo para categorias esportivas, bem como para formas de se dançar. Não há problema nenhum no interesse da educação física pela dança e, em última instância, acredito que deva haver espaço para quem escolhe este caminho de classificar habilidades físicas em competições como nos esportes, fazendo uso de passos de balé para isso, por exemplo. Particularmente, não me move a ideia de competir por quem eleva a perna mais alta, girando mais vezes, mas essa competição é também alimento para o humano. O termo do uso modalidade nos faz aproximar dessa faixa que talvez se distancie demais dos usos do movimento e do corpo de que acredito para uma dança feita por crianças na escola.

A prática da dança despoja-se de estratégias artísticas da invenção que lhe foram estruturantes, agregando-se-lhe de maneira superficial os sonhos de construção de um ideal centralizado num tempo espaço europeu da segunda metade do século XIX. Os grandes festivais deste país são um resultado desta história recente na área (NAVAS, 2010, p. 60).

Cresci nesses festivais aos quais NAVAS se refere: setenta (às vezes mais) grupos de dança apresentam sucessivamente suas danças para um grupo de três ou quatro jurados ao longo de uma noite competindo por um prêmio; as danças são divididas em modalidades para que se possa criterizar a competição; quem dança é quem assiste, teatros enormes com plateias semivazias para três jurados que mal têm tempo de respirar. Nesta configuração a arte acaba por se perder, vai submergindo para segundo plano. A competição em si, não é algo

⁹⁰ A escolha em não citar o link vem de uma escolha ética por não expor a autora mas simplesmente buscar um exemplo cotidiano que já pude observar em diversos outros contextos.

que deva ser negado, porém a dança está para muito além disso. Observemos!

Poderia aprofundar, com inúmeros autores, concepções para o que seria uma técnica. Seria quase curioso notar que é comum no universo da dança o uso da palavra técnica para referir-se à capacidade que uma pessoa tem de realizar certos movimentos pré-definidos⁹¹. Esses movimentos pré-definidos, poderíamos chamar de código. Por exemplo, no caso do balé, há uma técnica, uma forma de fazer algo que é necessária para que se reproduza o código, passos e posições do balé que foram nomeados ao longo dos anos de sua tradição. Técnica é uma palavra que permite uma compreensão ainda mais ampla, é possível pensarmos nas técnicas necessárias para tudo que é movimento social, como define Marcel Mauss (2003), por exemplo.

Como se dá o ensino-aprendizado de tal técnica é o que definirá os métodos, as formas de se fazer no ensino da dança. Algo que pode nos ajudar é uma pequena problematização sobre o assunto trazida por Helena Katz ao discutir essas três concepções em relação às práticas de Angel Vianna: “tanto método, quanto técnica dizem respeito à capacidade de fazer alguma coisa bem” (KATZ, 2005, p.26).

Pensamento ao qual se deve atentar, visto que ao pensar nessas ações como coisas práticas, pode-se entrar na lógica dicotômica de separar o fazer do pensar, acreditar-se que a habilidade no movimento e o pensamento são necessariamente separados como o corpo e a mente. Se acreditamos que o pensar e o fazer caminham juntos e que a dança é conhecimento, há que se cuidar da força deste pensamento que com frequência irá se impor quando estivermos distraídas, visto que é uma lógica com a qual convivemos; mesmo que não concordemos, nela estamos submersos.

Me basta lembrar quantas vezes, eu, a professora de dança que acredita piamente que o corpo todo pensa, me flagrei dizendo para uma criança que ela precisava parar e pensar e aponte para minha cabeça enquanto falava.

Um pensamento de Klauss Vianna (2005) onde podemos nos segurar para caminharmos mais tranquilas: pensar se estamos tratando de repetir formas ou se estamos preocupadas com os caminhos que nos utilizamos para criá-las, parece ser uma boa pista.

⁹¹ Para as colegas professoras-bailarinas que por ventura se mergulharem nestas páginas, recomendo a leitura de Silvia Geraldi. (GERALDI, 2007)

Se estes conhecimentos somáticos são tão importantes, profundos e transformadores, seria então o caso de convidar a leitora a aproximar-se deles? Como fazê-lo sem o corpo presente? Sem o toque? O que a educação somática pode ensinar à educação infantil somente nas palavras escritas?

O grau de profundidade de estudo que demanda cada área de conhecimento destas não me permite ser leviana, o que estas formas de educar, bem como a família Vianna nos reforça, nos lembra Paulo Freire. Aprender a escutar,

se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele (FREIRE, 2011, pag. 111).

Chamo ainda a esta parte da conversa Silvia Geraldi, que analisa o processo pelas quais passaram muitas propostas de renovação da dança cênica pelo movimento modernista (particularmente americana e europeia). Dediquemos então um outro giro lento, mais atento ainda, à esta frase que grifo de Geraldi:

Muitas dessas inovadoras e criativas propostas estéticas tenderão a passar por processos posteriores de “escolarização”, instituindo e sistematizando práticas pedagógicas **que se distanciarão fortemente de suas dinâmicas revolucionárias iniciais**. Isso significa que a dissolução de determinadas fronteiras estéticas, no mais das vezes, não será acompanhada por uma similar renovação pedagógica (GERALDI, 2007, p.80).

O que proponho aqui é uma transposição de reflexões, pois ela trata, em seu artigo, da pedagogia de formação do artista da dança, e aqui pensamos em como a dança chega até a criança da educação infantil: universos diferentes, porém, novamente, não separáveis. Em última instância, quando a intenção é tratar da dança como linguagem artística, é impossível não incluir também a formação dos artistas que a fazem e se na formação desses artistas há esse rastro histórico, ele está contaminando também o fazer acadêmico sobre a linguagem, bem como se ensina dança para quem não é artista da dança.

Toda vez que uma artista ensina a dançar, concepções, pensamentos que vão muito além da dança, são ensinados juntamente com a dança. Sempre que ensinamos uma dança, fazemos escolhas e estas são igualmente éticas e estéticas e ensinamos para além dos movimentos, para além da atividade física, mesmo que não tenhamos consciência disso. E cada corpo transforma aquilo que aprende, adquire, recebe de maneira única. Falar da formação do artista e da educação na escola são assuntos diferentes; porém, existe uma grande intersecção, na qual me dou a licença de investigar puxando de lado certos véus que filtram nosso olhar.

Se quem ensina a dança na escola idealmente (professora de dança licenciada) é uma profissional que já chega a universidade formada como artista (STRAZZACAPA; MORANDI, 2006), então como podemos ignorar essas formações diversas que essas artistas recebem na sua forma de ensinar a dançar, mesmo que passando pela experiência da universidade? Se uma pessoa chega ao curso de licenciatura muito comumente com dez anos de formação já percorridos na arte, como ignorar o que dessa formação já está no corpo?

Como, por exemplo, as crenças sobre o protagonismo que a dança clássica ensina, que vão para muito além da apresentação do balé clássico. A dança que se vê na televisão reflete os mesmos padrões de protagonismo difundidos pelos balés de repertório repetidos há mais de duzentos anos. Uma pessoa, às vezes um casal, protagoniza a cena como figura e o resto do mundo vive ao fundo, como se não existisse individualmente, mas somente como grupo sem singularidades.

A mãe de uma aluna de três anos me chamou para uma “conversa séria” na saída da escola, ela estava mudando de cidade e levando a menina com ela para uma nova escola e queria saber se a menina “tinha futuro” no balé. Não bastasse me pedir uma previsão tão insólita, me explicou que a menina tinha se destacado muito no balé na escola anterior, o que era dizer que, entre um e dois anos de idade, essa menina já havia sido protagonista sozinha de uma dança enquanto todos a copiavam. Para quê? Os resultados para a menina eram muito ruins em minha opinião, toda vez que ela se expunha em uma situação dessas de apresentação escolar - como no dia que falou sozinha um poema numa língua estrangeira - voltava retraída, aflita, ansiosa.

Como podemos estimular que a criança se sinta protagonista de sua

própria vida por meio da dança, seja para dar-se a ver ou não? Se só uma criança precisa ser responsável pelo desempenho do grupo todo, se destacando, será que o material que está sendo apresentado pelas crianças está de acordo com as possibilidades delas? Como uma criança percebe a experiência de ser a responsável pela dança ou pelo texto de todos ou como se percebem as outras que são representadas pela menina que consegue “o que mais ninguém consegue”?

O corpo que dança.

Uma das camadas de construção de conhecimento que a dança facilita para a criança da educação infantil é do saber de si. O corpo sou eu, em todas as instâncias, na biológica, na psicológica, na motora, na expressiva. O corpo, nosso assunto, é tudo isso junto e acredito que a melhor opção seja estar sempre atento a essa complexidade, desde reconhecer suas estruturas biológicas até sua autoimagem e sua potência poética. Penso que, enquanto seres, somos muito mais semelhantes a um jarro com muitos líquidos misturados do que a uma caixa cheia de subdivisões. Pensar o corpo, reconhecer suas formas, seus cheiros e sua complexidade, é pesquisar a dança. Atentemos ao que diz o poeta Arnaldo Antunes:

O corpo existe e pode ser pego.
É suficientemente opaco para que se possa vê-lo.
Se ficar olhando anos você pode ver crescer o cabelo.
O corpo existe porque foi feito.
Por isso tem um buraco no meio.
O corpo existe, dado que exala cheiro.
E em cada extremidade existe um dedo.
O corpo se cortado espirra um líquido vermelho.
O corpo tem alguém como recheio (ANTUNES, 2000)

A saúde também pode ser pensada por meio da dança de diversas formas, mas a dança é uma linguagem da arte que implica diretamente o corpo e não uma atividade física. Dizer da dança atividade física é ignorar-lhe todas as suas outras faces simultâneas, bem como ignorar a amplitude do que pode querer dizer essa saúde.

No documentário AMANHÃSAUDADE, Maria Lucia Lee⁹² fala sobre o mundo e suas doenças do ponto de vista da medicina chinesa e diz:

Todas as doenças que estão surgindo e a medicina não tem como resolver, elas são devido ao fato de que simplesmente as pessoas não estão mais dançando. Você pode estar dançando num simples caminhar. Você ir para o yin e para o yang, para o alto, baixo. (AMANHÃSAUDADE, 2017)

É uma fala espontânea numa entrevista, mas o que está compreendido nessa ideia é esse corpo que é para além das partes, é a soma. Essa cura pode tratar-se dessa integração buscada pelas técnicas somáticas, por exemplo. Não proponho aqui que nos tornemos terapeutas, nem médicas, nem curandeiras. Proponho a explosão dessa forma que vemos o corpo e a saúde, para compreendermos o quanto há aí de escolha. Os relatos de dor são tão comuns em adultos e crianças, será que realmente é a única maneira que temos para falarmos do corpo? Seja no curativo desnecessário colado no braço da criança, seja no analgésico ou relaxante muscular diário que a professora toma para aguentar a dor de cabeça, o foco do corpo pode expressar mais que dor. Se não olhamos o suficiente para o corpo, ele dói e então temos que olhar para ele; se aprendermos a observá-lo, escutá-lo, saberemos até onde podemos seguir e quando é o momento de parar ou de buscar outros movimentos que não doam.

Na maneira que me ensinaram a dança clássica, me ensinaram também que doer era algo bom. Já era uma professora transformada, já havia estudado um pouco, já me reconhecia vira-lata com orgulho⁹³, já sabia o que as outras pessoas faziam errado, sentia-me pronta, quando num momento desafiei meu grupo de alunas a alguma posição um pouco mais exigente que não me lembro se por ser mantida por muito tempo era cansativa ou se estávamos realizando algum tipo de alongamento. Uma criança me disse: "Prô, tá doendo". Muito antes de pensar, uma voz magnânima respondeu dentro de mim e saiu para a criança, "Se está doendo é porque está funcionando". Saí de meu corpo e por um segundo flutuei no espaço enquanto observava a sala de aula, ouvia os ecos de minha voz se misturando com as de todas as professoras que ouvi me repetirem

⁹² Maria Lucia Lee é professora do curso de dança da UNICAMP e dedica-se ao trabalho de pesquisa e ensino das artes corporais chinesas e sua filosofia.

⁹³ Para saber mais sobre a escolha da nomenclatura vira-lata ver o Caderno de estar no chão para voar.

essa “concepção de corpo”. Voltei rapidamente e emendei a situação da maneira que pude naquele momento e tive certeza de prestar maior atenção a isso dali por diante.

Valorizar a dor é uma escolha. Para a professora da educação infantil, acredito que esse perigo no lidar com o corpo-criança e do que lhe dizer, tem de ser espaço de atenção constante. Porque nossos corpos são corpos que doem, especialmente se pensamos em corpos que não dançam desde sempre. Quando foi a última vez que você dançou? Você já fez uma dança que passava por perto do chão? Você já dançou deitada e sentada? Atreva-se agora. Deixe essas palavras de lado, encontre um espaço suficientemente livre e explore sua dança, pergunte ao seu corpo há quanto tempo ele sente falta deste tipo de brincadeira, pesquisa, atenção, chame como quiser, mas dance.

Ao enfocarmos a dança pela lente do corpo saudável, surgem novos perigos. Das certezas sobre as expectativas de desenvolvimento motor e suas etapas demarcadas, às informações picotadas que recebemos em nossos próprios corpos e muitas vezes transmitimos sem sequer notar.

A criança que reproduz a fala de um adulto sobre a gordura corporal ou da comida, as reclamações de dores que deixamos escapar em nossas falas mais banais ou mesmo que dizemos com a onomatopeia que acompanha o sentar-se no chão, ideias pré-concebidas do que o corpo precisa - corrida, alongamento, exercício, dieta, remédio - que surgem em nossas ações e palavras o tempo todo. Essa carga gigantesca de informação para as crianças precisa de atenção, não se trata aqui de torturar-se pelas nossas humanidades, mas apenas aumentar a atenção.

Começamos por algo pontual, alongamento. Quando se pensa em dançar, a perna que sobe é tão senso comum quanto os bracinhos que se erguem. Se há uma barra presa à parede, ou alguma forma que se assemelhe, é bem provável que algum pé vá parar lá em cima. Surge a professora chata e pergunta: “Mas para quê? “

Assumo esse papel de ser quem questiona este fazer pelas experiências em que já vi crianças e adultos sofrerem distensões sérias por puro desejo de trabalhar, por desejo de saúde, por desejo de fazer aquele movimento bem feito, desejo de jogo.

Pensemos que o corpo tem seus recursos bastante inteligentes, deixemo-

lo apenas ser. Talvez não seja o suficiente, mas é certo que reproduzir movimentos aleatórios de alguma prática corporal sem conhecimento de seus porquês não é necessário e pode ser bem pouco saudável. O corpo sabe se espreguiçar; para uma pesquisadora curiosa, instigar isso já pode ser o bastante, é como uma forma de alongamento natural, sem contagem de segundos ou posições específicas. Se a professora que lê agora é conhecedora de yoga para crianças, estudou seus porquês e caminhos, é lógico que poderá dispor de uma gama de outras explorações, o perigo novamente não reside na técnica, no alongamento neste caso.

Acho que podemos estabelecer aqui uma recomendação de lata⁹⁴:

Todo movimento que cause queixa na criança deve ser observado e transformado, seja pela dor que está causando no corpo, ou pela necessidade de queixar-se que pode vir das tantas outras características deste ser. Acolher a dor do outro e junto observá-la com olhar de curiosidade, não de piedade e jamais de desconfiança, como já nos mostraram os somáticos. Negar o olhar de quem sente sobre o que sente é uma experiência bastante opressora.

Pensem no corpo com a amorosidade freiriana. É fácil confundir essa ideia por conta da palavra amor, que tem um algo de proibida, pois não queremos ser confundidas com uma vivência terapêutica ou de cuidado somente, que pouco tem a ver com a arte da dança em si, mas suspenda um segundo o movimento e olhe mais ao fundo. Será que é necessária tanta separação? Ao contornarmos tanto a dança, podemos acabar por tomar-lhe partes que são também. A amorosidade de Paulo Freire é ampla, dá conta do mundo, não a diminuíamos por nosso pouco hábito de fazê-la. Busquemos esta relação que acredito que está em Freire bem como em Ranciére de acreditar no outro que podemos chamar de amor. Um olhar amoroso ensina a amar e respeitar.

Ainda sobre os perigos no que diz respeito à saúde e à segurança, podemos estabelecer alguns cuidados essenciais e talvez detonar algumas verdades absolutas. Pessoas de qualquer idade podem se machucar dançando, crianças podem se machucar na vida. Aumentar a atenção de cada criança para seu próprio corpo pode diminuir a incidência desses acidentes, mas acidentes sempre acontecerão. Buscar um corpo mais integrado e organizado em relação

⁹⁴ De lata, porque não é de ouro ostentando riqueza material, mas de lata ostentando riqueza de invenção como em Manoel de Barros. (BARROS, 2010)

a si, e não a ideais, pode promover transformações na vida de alguém, mas é um território onde é essencial a sensibilidade de observar cada corpo e o conhecimento sobre as possibilidades dele.

A perspectiva de uma criança viver com seu corpo mais alinhado não depende diretamente da aula de dança da escola, é uma questão muito mais ampla que envolve a sociedade como um todo; a maneira como todos e cada família lidam com a saúde está para além do dançar. O que é certo é que há que se evitar excessos, tanto da criança consigo - o que pode ser bastante definido por exemplos que ela vê – tanto, e especialmente, com relação aos modelos e expectativas sobre os corpos e as danças.

Sobre as expectativas sobre um corpo, habilidades e interdependência.

Trago o pensamento de uma caminhada, para nos acompanhar. Judith Butler e Sunaura Taylor filosofam no documentário *Examined life*, um texto deveras especial, já que se trata da vida examinada em processo de acontecimento, em caminhada. Nesta conversa Butler, grande contestador da performatividade do gênero feminino⁹⁵ e Taylor, artista e ativista pelas pessoas com necessidades especiais, saem para “dar uma volta” (a expressão em inglês *take a walk* envolve a palavra andar, o que cria uma primeira explosão, visto que Taylor precisa de uma cadeira de rodas para andar). Essencialmente uma conversa sobre o corpo que acredito seja conveniente neste momento da reflexão, visto que tratamos há pouco de modelos e padrões de corpo.

Taylor conta de sua experiência ao ir tomar café em um local público. A artista vive em São Francisco, uma cidade muito acessível, e consegue realizar muitas tarefas cotidianas por si só, porém, como tem braços curtos e com pouca mobilidade, algumas vezes percebe o constrangimento de quem a cerca, como no café. Ela é capaz de carregar seu café até sua mesa segurando-o com a boca, mas isso causa estranhamento e constrangimento enorme nas pessoas

⁹⁵ Judith Butler é transgênero e prefere ser tratado pelo pronome masculino. Uma das principais ideias discutidas pelo autor é sobre o quanto aprendemos a “performar” o feminino. Ele é filósofo e discute as questões de gênero, especialmente no que diz respeito ao corpo, quais as expectativas às quais estão submetidos cada gênero.

“normais” que utilizam as mãos para fazê-lo. Eis que as duas põem a questão: afinal, porque as pessoas se incomodam tanto com alguém que não usa uma parte do corpo da maneira que assumimos que ela deva ser usada? Por que as pessoas se incomodam tanto quando o corpo de alguém não se encaixa nas nossas ideias do que é um homem ou do que é uma mulher?

Poderíamos nos deliciar nessas reflexões por páginas e mais páginas, pois as necessidades especiais e as questões de gênero ambas dizem respeito ao corpo. Porém, muitas outras também caberiam aqui, algumas causariam talvez menos estranhamento, mas estamos falando sempre, em última instância, das expectativas sobre os corpos e do que eles comunicam.

E afinal, como a dança entra nisso? A dança que ensina a dizer o que as palavras não bastam. Seria a dança o *nonsense*⁹⁶ do movimento?

O *nonsense* de Lewis Carroll pode nos colocar a entrar em crise com as ideias em palavras, nos desestabilizar com palavras inventadas, ou uma lógica interna que se afasta da nossa, a desestabilização dos sentidos que conhecemos, algo com o qual nossa lógica não está acostumada. Com isso nos lembra que toda linguagem é viva, está em movimento. Não poderia então a dança fazer o mesmo ao gesto? Por propor uma linguagem que vai aonde as palavras não vão e ao mesmo tempo por usar partes do corpo para coisas que não são delas esperadas, a dança poderia então colocar nossas certezas sobre o corpo em crise e, portanto, em crescimento, em questão?

Na escola, potencialmente na educação infantil, quão mais acolhedor seria o nosso mundo se pudéssemos permitir este ciclo?

A grande questão trazida no documentário é sobre como a acessibilidade física traz ao mesmo tempo a acessibilidade social, uma vez que as pessoas “diferentes” ganham visibilidade, já que literalmente, seus corpos são vistos. E quantas formas de fazer com que corpos sejam vistos pode proporcionar a dança?

E ainda, para além disso, quando o diferente nos encontra somos obrigados a abandonar nossos ideais artificiais de autossuficiência para repensar o humano como lugar de interdependência. Entender que não há uma essência ou uma morfologia ideal. Aceitar o corpo do outro é um desafio ao

⁹⁶ *Nonsense*, do inglês, que significa absurdo, sem sentido, é utilizado frequentemente na literatura para se referir às obras de Lewis Carroll e Edward Lear.

individualismo. Na dificuldade do outro é que eu me lembro mais humana e preciso ter atenção a esse meu olhar. Como lembra Fernando Pessoa.

O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo[...] (PESSOA, 2009, p. 2)

Ou ainda como conclui Isabel Marques em seu artigo:

Um dos papéis inequívocos da arte na educação do ser humano é propiciar esses momentos de “outridade”, é provocar o espectador a ouvir a voz do trabalho artístico para além de seus aspectos técnicos ou estruturais. É claro que, para que este voo seja alçado, os aspectos técnicos e estruturais deverão estar não só presentes, mas muito bem trabalhados. Limitar-se a esses aspectos, no entanto, para fruição e experiência da arte é o mesmo que estabelecer contatos com ela e não travar relações significativas e transformadoras. Preencher-se de “outridade” é ponto central na construção de relações entre a dança e a educação. (MARQUES,2010 , p.33)

Quem são as professoras de dança no Brasil?

Quando uma pessoa vai fazer aula de dança para emagrecer, por exemplo, ela pode encontrar alguém que lhe ofereça uma aula que é pensada somente como uma atividade física e nada mais, mas talvez encontre uma aula que lhe possibilite desvendar outros aspectos simultaneamente ao movimento que gasta calorias e tornea as panturrilhas. Nas duas não estará aprendendo somente movimentos, nunca.

Não há no Brasil uma regulamentação como na França para os professores que podem ensinar dança. Mas afinal, do que se trata a tal da organização francesa da educação da dança à qual se dedicam tantas referências?

Silvia Soter nos ajuda a entender como o governo francês estabeleceu um Diploma do Estado para homogeneizar o ensino de dança. A partir da “homogeneização deste programa de ensino, criar eixos pedagógicos e critérios

de avaliação comuns, garantindo a qualidade do ensino da dança enquanto disciplina e autônoma” (SOTER, 2006, p. 143). Esse diploma pode ser obtido por profissionais com formações distintas, mas tem uma grade mínima de formação que garante a todos os profissionais alguns saberes considerados básicos.

Aprecio esse modelo francês que, num primeiro momento, pensa em despertar o pequeno indivíduo para a arte do movimento e, num segundo, após ele ter sido despertado, permite-lhe adquirir noções que são próprias do fazer dança, dando-lhe a oportunidade de seguir com o trabalho técnico de dança posteriormente, que corresponde à terceira etapa, a partir dos 8-9 anos de idade. Embora esse modelo não qualifique a dança como educativa, nem criativa para intitular o ensino de dança para criança, percebesse que o espaço de exploração e criação do gesto está garantido. Embora pouco conhecido em terras brasileiras, mais do que entrar em contato com o modelo francês de ensino de dança, caberia num futuro próximo, se conhecer a formação exigida para se tornar um professor de dança naquele país, o “Diplôme d’État”, Conhecido pela sigla D.E (STRAZZACAPA, 2012, p. 45.)

Somente a partir de algumas questões levantadas anteriormente sobre os reconhecimentos que nos faltam a nós, professores de dança no Brasil, é de se imaginar o quanto um Diploma do Estado pode ser algo invejável, o quanto nos sentimos admirados e sonhadores pela possibilidade de algo semelhante. Como se não bastasse esse interesse em estabelecer contornos para a área da educação da dança, ainda garante que a educação somática faça parte dessa formação. É desta mesma escrita que então trazemos uma possível concepção sobre essa aproximação. Educação somática e dança.

Ainda que dominar a arte da dança não garanta ser capaz de transmiti-la, é sobre a experiência vivida, a prática cotidiana no corpo do dançarino, que a capacidade de ensinar vai ser construída. É no cruzamento entre conhecimentos teóricos, prática sólida e reflexão sobre essa prática, que o “saber-fazer” se molda em “saber-aprender” para, enfim, se transformar em “saber-ensinar” (SOTTER, 2006, p. 143).

Assim, os caminhos de educação somática podem ser grande fonte de inspiração para o encontro da dança com a educação infantil, grande potência de alquimia.

Alguns aspectos que a dança, pensando na formação do artista, aprendeu com a educação somática e que podemos transpor à educação infantil. Para a educação somática o como se realiza o gesto, o processo, o bom alinhamento osteoarticular, o equilíbrio tônico muscular do corpo, bem como os limites e

características individuais são importantes; assim, “o resultado formal do movimento é o processo, o percurso do gesto” (SOTER, in PEREIRA e SOTER, 2006, p. 116).

Outro ponto é o intenso trabalho de percepção de si, que possibilita a quem dança maior amplitude de possibilidades de expressão. Quem se conhece melhor, descobre novos caminhos em si e pode, assim, se expressar melhor.

Os objetos como bolas, bastões e tecidos- dentre tantos outros com função de criar estímulos sensoriais – são muito utilizados nas técnicas somáticas em geral e quando utilizados para a dança podem funcionar como uma primeira experiência do outro. “A experiência com o objeto auxilia na conciliação de propriocepção e exterocepção. Ao entrar em contato com o objeto, o corpo se abre em ‘diálogo tônico’ com o espaço” (SOTER, 2006, p. 144-145).

Em todos os casos, a autora afirma algo que por fim se aplica a nós também, é fundamental saber transpor os saberes de um contexto a outro (no caso dela, da educação somática, que tem inicialmente objetivos mais terapêuticos para a dança e, no nosso, dessa experiência para a educação infantil). Há que se reinventar o meme que se transmite.

Por último, ainda sobre as práticas somáticas, ainda é bom ressaltar artigos de Ana Terra que tratam de várias práticas ligadas à saúde sob vários pontos de vista, com o objetivo de cuidar da saúde do corpo de uma maneira nova, reinventada, que levasse em conta também “os conhecimentos sensoriais sobre o saber” e que revalorizasse o que a medicina tradicionalmente foi deixando de lado, “o resgate do olhar do sujeito-soma” que muitas vezes é ignorado em detrimento do olhar que o outro (o médico) tem para este (COSTAS, 2007, p. 08).

Há diversas técnicas de educação somática, a de maior interesse meu foi a Eutonia, na qual futuramente pretendo me aprofundar, pois a relação com a estrutura óssea para o movimento realmente transformou a forma como o tônus muscular se distribuía em meu corpo. Fui surpreendida por uma formação Body Mind Movement na qual entrei quase sem perceber, traduzindo dois de seus criadores/organizadores⁹⁷ em suas aulas aqui no Brasil, Mark Taylor e Margery

⁹⁷ O método BMC e BMM têm origens recentes e conjuntas, por uma proximidade histórica muito grande ainda ficam mescladas as autorias.

Seagal, ambos que trabalharam diretamente com Bonnie Brainbridge Cohen⁹⁸. Em ambos os casos, a experiência de formação é intensa e longa, acredito que seja mais interessante para a professora inspirar-se em seus “comos” do que tentar simplificar aqui seus detalhes, que são profundos e transformadores, mas poderiam se esvaziar de sentido sem seu devido tempo, atenção e vivência. Fiquemos então com suas éticas.

Realizo um tipo de “mágica” na escola onde trabalho: minhas aulas para turmas de meninas desde o maternal até o quinto ano acontecem a cada trinta minutos, o que é um tempo muito curto para criar-se experiência. Chamo de mágica, mas poderia chamar de nomes menos encantadores.

Algumas vezes, o feitiço vem para cima da feiticeira e me energizo novamente, me encho de magia quando as meninas me ensinam. Na aula do quarto e do quinto anos, fizemos um trabalho bem simples de expandirmos e recolhermos o corpo. Experimentamos na sala um breve espreguiçar do corpo de chegada e enquanto resolvia um assunto com uma menina de outro grupo, ainda da porta da sala dei a instrução para que as meninas se recolhessem sobre o lado de seus corpos e depois se expandissem deitadas de barriga para cima. Não fiz uso desses termos, mas esse era o plano da aula, entrei na sala, passamos para uma fase mais complexa deste rolamento no chão e tudo seguiu muito bem, as meninas experimentaram e pesquisaram individualmente estes movimentos, é um grupo que já vem num trabalho bem profundo (apesar de terem apenas os mínimos trinta minutos de aula), se afeiçoaram a pesquisar a dança em seus corpos, o que facilita o meu trabalho e me maravilha quando menos espero. Costumo terminar a aula depois dos “vastos” quinze minutos, sempre com uma dança, mas nesse dia as meninas se entregaram tão profundas à pesquisa que achei que poderíamos usar melhor o tempo numa conversa. Perguntei se havia um nome que poderíamos dar àqueles movimentos que experimentamos nesse dia, temos já nossos códigos, que apareceram antes de tudo, no tatu bolinha (recolhimento) e estrela do mar (expansão), mas pedi que buscássemos outros nomes e chegamos às palavras expandir e recolher, então percebemos que muitas coisas podem ser expandir e recolher: o sangue no corpo que faz um caminho maior e outro menor, o coração que bombeia, a

⁹⁸ Criadora e organizadora do método BMC Body Mind Centering.

respiração, o entrar e sair de casa, o alcançar e o puxar para si. A conversa foi se animando, e então perguntei qual dos dois movimentos era mais importante, pensando lá na pequenina do maternal que se estava sempre em expansão. Meu coração gelou ao ver que várias meninas, inclusive algumas bastante tímidas, responderam, sem dúvida, que o mais importante era expandir. Eis que eu silencieei e ouvi uma das meninas mudar sua própria fala, criticamente. Logicamente ao ouvir a resposta de que era mais importante expandir, devo ter respondido com uma careta de dúvida, apesar de não ter dito nenhuma palavra, então essa menina explicou:

- É que nem na respiração, se a gente só expandir e só puxar o ar, uma hora a gente morre!

A expansão e o recolhimento são movimentos que, em alguma medida, estão contidos em todos os outros movimentos orgânicos⁹⁹. Muitas das práticas somáticas fazem uso consciente desta natureza de movimento, reforçando-a. Nosso organismo se expande e se recolhe, tento precisar de onde vem esse reconhecimento em minhas referências bibliográficas e vejo pistas em várias linhas de técnicas somáticas de estudo do corpo, mas nenhuma me parece mais contundente para trazer esse assunto, que a explicação dessa criança. Amo/sou todo o conhecimento das técnicas somáticas que me permitiram calar para ouvir a sabedoria incorporada dela.

A ideia de expansão e recolhimento é trabalhada por muitos pensadores somáticos, mas me aproximo aqui do pensamento de Klauss Vianna que em *A Dança* reflete sobre a nossa relação com o universo. O universo está sintetizado no corpo, “a vida é a síntese do corpo e o corpo é a síntese da vida” (VIANNA, 2005); eu não apenas me movo, mas “eu sou movimento”.

Expandir e recolher é um movimento elementar que pode ser verificado em uma série de outros movimentos básicos da vida: gestos cotidianos como sentar, levantar, dormir, acordar, alcançar e agarrar, neles todos, como aponta Klauss, nossas articulações funcionam como dobradiças, que devem estar livres para se moverem

O ritmo do universo é composto de expansão e recolhimento. Somos também expansão e recolhimento, cada célula é expansão e

⁹⁹ Trato aqui dos movimentos de tudo aquilo que tem vida.

recolhimento. Temos todos um ritmo comum e universal, e cada artista, ator ou bailarino precisa atuar respeitando esse ritmo comum e universal... Essa expansão e recolhimento têm harmonia e são capazes de criar um movimento resposta dentro de mim. Não posso lutar contra isso porque se não estarei indo contra a natureza, que tem de ser entendida e respeitada. (VIANNA, 2005, p. 80)

Os ensinamentos de Klauss vão aos detalhes das articulações, das melhores maneiras o que é um aprendizado para a vida. Ler Klauss, para mim, é sempre se colocar em movimento, mas trago aqui o exemplo, pela simplicidade de pensamento, que pode ser tomado como uma ética para o convite à pesquisa em dança para as crianças, muito mais do que uma técnica. A ideia de que há uma harmonia da natureza do movimento que deve ser respeitada e para encontrá-la há que se mergulhar numa escuta profunda de si e do universo. Expandir e recolher, ying e yang, espaço interno e externo, dançar para mim ou para o outro, sozinho, com o outro com o grupo, questões de equilíbrio.

Impõe-se um paradigma à dança ao tornar-se código: pode alimentar a dança e explodir em máxima eficiência de realização do movimento que se deseja e, portanto, potencializar sua comunicação e/ou na tarefa da realização precisa, ou esvaziar-se de comunicação, de sua potência criadora e secar. Podem parecer duas ideias contraditórias, mas olhemos muito mais como duas partes de um todo comum, como a energia yin e yang que, de acordo com as tradições chinesas, são partes opostas de uma mesma manifestação, como a luminosidade e a escuridão. Como na tradição *Qi Yong dos Símbolos*, onde em todos os movimentos existe essa correlação do yin/yang expressa no próprio corpo: “todo movimento que avança, retrocede; tudo que sobe em direção ao céu, desce em direção a terra” (FIGUEIREDO, 2000, p.32).

Esse movimento caminha ao mesmo tempo nas duas direções e para que encontremos o equilíbrio entre as partes, é importante que se mantenham simultâneos e equilibrados, ou seja, em constantes pequenos desequilíbrios. Este caderno busca dentro de seus limites de palavra/imagem outra relação do pensamento sobre a dança com quem o lê e se atreve aqui e agora. Bem como recomenda a perguntadora-pesquisadora Luciana G. Loponte sobre a complexidade sobre “o que se ensinar em arte”:

[...] é preciso pensar em modos de compartilhamento e criação coletiva de práticas pedagógicas que superem o estilo de manual ou

receituário: escritas de si mesmo (cartas, diários, portfólios) fotografias, vídeos e experimentos artísticos que expressem de algum modo a beleza (e a dureza) das práticas docentes e que nos possibilitem olhar de outra forma para o espaço escolar, para nossos currículos e para nossas perguntas sobre o que ensinar. [...]

Estas palavras estão aqui para falar ao corpo, são destacáveis, carregáveis, mutáveis, transformáveis, como uma dança. Estas palavras estão aqui para se dar ao encontro que poderá ou não ser frutífero, que poderá ou não se tornar jogo, que poderá vir a ser movimento e dança ou vir a ser pausa e seu corpo que lê (LOPONTE, 2005, p. 32).

São também palavras de cuidado, de sensibilizar nossos olhares aos corpos que somos e especialmente ao corpo criança. Vivemos em tempos em de transformação, o corpo está em crise, a hiperconectividade da comunicação, o tsunami de informações que nos inunda, nos põe em dúvida sobre todas as nossas crenças sobre o corpo. O corpo tem se reinventado tanto, será que sabemos afinal o que somos?

Nos aproximemos de Clarice e sua terceira perna, para começar por uma artista. Em *A paixão segundo G.H.*, ela nos conta de uma terceira perna que perdeu:

Assim, como se eu tivesse perdido uma terceira perna que até então me impossibilitava de andar, mas que fazia de mim um tripé estável. Essa terceira perna eu perdi. E voltei a ser uma pessoa que nunca fui. Voltei a ter o que nunca tive: apenas duas pernas. Sei que somente com duas pernas é que posso caminhar. Mas a ausência inútil da terceira me faz falta e me assusta, era ela que fazia de mim uma coisa encontrável por mim mesma e sem sequer precisar me procurar. (LISPECTOR, 2009, p. 9)

Dançar pode ser perder a terceira perna, mas ao mesmo tempo algumas formas de dançar podem ser uma terceira perna. Dançar pode ser enfrentar o constante desequilíbrio que compõe o nosso equilíbrio para estarmos em pé. Como sugestão de Larossa, para a viagem de formação precisamos romper com os hábitos de percepção, mais ainda quando se trata de nossa percepção de nosso próprio corpo.

Sobre o cuidado com os nomes e as palavras, ou porque não digo balê, e sim balé, em português.

Balé é a palavra em português para descrever a popular técnica de dança

clássica europeia codificada e nomeada especialmente na França, onde foi batizada de *ballet*. O fato de algumas escolas, artistas e até mesmo estudiosos e estudiosas da academia insistirem em escrever esta palavra em francês e pronunciá-la como no francês, “balê”, à medida que foi se formando em mim um pensamento mais crítico, foi parecendo cada vez mais estranho e, hoje em dia, é mais um grande desencontro daqueles de fazer erguer a sobancelha.

Convido novamente Silvia Geraldi, para mais essa volta comigo, trago como referência do artigo em que ela discute o treinamento do corpo da(o) artista da dança, o que não é exatamente o assunto que estamos tratando. Porque trago então estas palavras dela tão específicas da formação do artista para dialogar com professoras da educação infantil? Acredito que nesse texto ela toca num assunto que ainda pode ser muito mais debatido e refletido, sinto que é como abrimos uma fresta em um véu que recobre o pensamento da dança no Brasil, principalmente no que diz respeito ao senso comum, mas que também chega até o pensamento acadêmico e, quando não refletido, transborda em julgamentos preconceituosos sobre a hierarquia e as relações políticas das diversas formas de se fazer dança. Ela trata das palavras e, sim, precisamos nos apegar às palavras de falar do corpo, de quem falou a quem dança hoje no Brasil, porque essas palavras então em nós! Ela traz o exemplo daquela(e) artista que diz: “Eu não tenho técnica”, querendo dizer que não se sente plenamente capaz frente àquele estilo de dança. Especialmente revela-se aqui que o uso do termo *técnica* significa, muitas vezes, que o artista se sente incompetente por uma crença velada na superioridade hierárquica de uma técnica básica sobre todas as outras. Não há necessidade de nos alongarmos demais por essa questão, mas se essa crença é um problema tão grave para os profissionais em formação - que muito provavelmente, por questões de sobrevivência, em algum momento se tornarão também professores - é fundamental que levemos essas informações em conta, pois como os vírus elas serão transmitidas de um corpo ao outro, que podem se sentir inadequados sem nem entender porque, como a professora dos cursos de formação que só conseguia dançar depois de me informar que quem dançava era eu, como se me pedisse licença por não ser bailarina e eu ser.

Apego-me verdadeiramente às palavras e a cada nome que se dá às coisas e acho que devemos em algum momento exercitarmos, sim, este apego

às palavras, sempre no fluxo de expandir e recolher, sempre deixando ficar o que é bom e deixando seguir para o ambiente aquilo que não nos serve.

A maioria de minhas lembranças do aprendizado das aulas de ciências sobre o corpo humano são fixas e bidimensionais. A professora falando em frente ao quadro, todos sentados em suas cadeiras, com a imagem do livro apoiada na carteira à sua frente. Corpo imóvel, estático e achatado. Foi nos estudos da Eutonia e do BMM que, aos poucos, essas formas foram ganhando tridimensionalidade, foram sendo incorporadas em mim por minha compreensão e por último ganharam vida, isso é, movimento. O corpo vivo está em constante movimento interno.

Lembro-me do choque, do nó que me deu nas ideias, do verdadeiro tombamento quando me dei conta aos quase quarenta anos, que não há o lugar de nenhum de nossos órgãos, que eles estão em constante movimento, somos constante fluxo de líquidos, expandindo e contraindo no espaço, nossos contornos externos e internos são apenas construções imaginárias que representam essa realidade da vida muito limitadamente.

Pensar o corpo como essa estrutura viva e em movimento e transformação constante é um exercício ao qual poucos estão acostumados. Estamos tão acostumados à presença dessa terceira perna que é difícil pôr-se em movimento para além das reproduções máquinas. Os modelos é que são a invenção!

Mais sobre outros modelos.

Os modelos anatômicos são sempre ideais que tomamos como verdades. Não me lembro de ter sido apresentada a um desenho anatômico com a observação óbvia acompanhando: esse é o corpo de uma pessoa, não de todas. Enquanto escrevo, acabo de aprender sobre isso, me dei conta neste segundo que apresento mapas anatômicos às crianças o tempo todo e nunca ressaltei que aquela é a representação de um corpo e não a regra que os corpos deveriam seguir.

Os modelos adultos de artistas, da televisão, da sensualização precoce possivelmente aparecerão nas danças. Os meios de comunicação continuam fazendo uso do corpo (principalmente) feminino, muitas vezes dançando para

indicar a sensualidade como sinônimo de sucesso. Isso fica registrado nos corpos das crianças quando são expostas a isso. O meio do caminho entre reprimir e ignorar para lidar com este modelo que é claramente inapropriado é tão complexo quanto outros. Como já trouxe anteriormente, o estereótipo “da bailarina” também é um modelo. A bailarina que é calada, boa moça, só usa cor de rosa, é magra, pode ser uma questão tão grave de estereótipo sobre o feminino quanto a mulher de roupas curtas que dança para promover cerveja. Há que se inventar caminhos para falar do corpo-criança e também debater estes modelos com os pequenos.

Dançar o que no Brasil?

Em São Paulo, meio da década de noventa, o professor de geografia na sala de aula de um colégio tradicional de classe média pergunta quem dos alunos tem algum antepassado negro na família. Nenhum aluno se identifica, o professor insiste, mesmo resultado. Lembro-me de percorrer a memória aflita, com medo de estar mentindo, mas de fato, do que é de meu conhecimento e do que era até então, não havia ninguém. Pergunta já claramente desiludido, fazendo menção às características físicas de muitos dos estudantes do grupo se “pelo menos um índio” e novamente o silêncio é arrebatador. Sonho em poder voltar àquele momento e contar ao professor e aos meus colegas que se acreditavam brancos, cem por cento europeus, sobre minha tataravó Florisbella (não tenho certeza do número de gerações que nos separa). Meu sobrenome pode fazer pensar que sou de família italiana, o que condiz razoavelmente com minhas características fenotípicas, com meu sotaque anasalado de paulistana e com meu grande amor por pizza. Porém, descobri há poucos anos que se trata de um nome inventado - que descoberta maravilhosa foi essa de poder saber sobre quando foi criado seu sobrenome; afinal, em algum momento, todo nome foi inventado – e a história dele ainda foi possível traçar com detalhes de vida. Não se trata exatamente de uma história feliz, todavia é viva e por isso preencheu o vazio que senti no olhar do professor, me tira o status de farsa étnica que carrego desde o “colegial”.

Não foi por acaso que essa história não me foi contada antes, não é vista com bons olhos. O nome Bella faz referência a uma índia, Florisbella, assim

chamada pois lhe batizaram com nome europeu, Florisbella poderia ter sido Ceci, mas nunca saberei, porque Florisbella era o que se chamava uma índia aculturada. Roubaram-lhe. A índia Florisbella teve filhos, os “da Bella”, mais tarde conhecidos somente como os Bella, a referência ao nome de sua mãe somente se deve ao ofício do pai de seus filhos, um padre. Sou história do Brasil, sou a índia Florisbella e a igreja que a aculturou simultaneamente, misturadas, amalgamadas.

Assumir que a dança que vive em mim é fruto somente de minha educação pelo balé clássico seria como viver na farsa novamente. Assumir que no Brasil é a dança europeia que define o que se dança é nomear e considerar Florisbella aculturada novamente, trocar-lhe o nome, negar-lhe história-corpo que foi. Hoje conscientemente escolho outro caminho, escolho que todos os sobrenomes sejam carregados juntos e que todos sejam, ao mesmo tempo totalmente deixados de lado, para que o que se inventa de novo tenha suas histórias reconhecidas juntas e suas potências ampliadas, criando espaço para o devir.

Muitas concepções de dança carregam em sua ética-estética pedagógica um forte conteúdo elitista de distinção entre a arte culta, erudita, da popular, quase que como se a arte popular fosse melhor qualificável como “somente cultura”, de um caráter somente social, que se desconectasse da arte. Este ponto de vista se desencontra drasticamente com este caminho, mas como lembra Affonso Romano de Sant’Anna “às vezes é no desencontro que as almas se revelam” (SANT’ANNA, 2005, p. 9).

Ao encontrar-me com o pensamento de que a linguagem artística da dança no Brasil está identificada pela chegada das companhias europeias de balé no meio do século XX, revelo-me¹⁰⁰. Me aproximo dos argumentos de Marianna Monteiro (2006), que reflete profundamente sobre como o balé de corte veio, juntamente com os povos europeus, para o Brasil e aqui se transformou, compôs muitas das manifestações populares brasileiras. Certamente não o “ballet clássico”, que se trata também de uma outra composição, transformação, recriação, mistura, outro caminho que tomou a mesma influência ou

¹⁰⁰ Algumas companhias Europeias viajaram se apresentando pelo Brasil e muitos bailarinos por aqui ficaram, vivendo, trabalhando, na grande maioria das vezes como professores do balé com suas referências diretamente ligadas ao que acontecia na Europa.

manifestação.

Valorar uma como arte e outra não, estabelecer afinal qual é a verdadeira dança, exigir limites claros entre dança social e dança teatral seria uma tentativa banal para um mundo que já vem questionando e borrando fronteiras há mais de século. Saibamos então que a dança trilha suas próprias trajetórias: se dá nos espaços de convivência, público ou privado, ora tem a intenção de se dar a ver, ora não, às vezes de maneira mais formalizada nos termos da dança cênica – embora essa mesma dança cênica, que é feita para mostrar para alguém, também se misture com o dar-se a ver em outros espaços, em situações mais cotidianas. Portanto, não valoraremos diferentemente a dança de origem popular da dança cênica, que aliás, em alguma medida, sempre pode genealogicamente ser traçada até uma manifestação anterior, porém, também, popular.

Essa valorização desmedida do balé é tão presente no meio da dança que transborda. A criança da educação infantil ainda não está pronta motoramente para a reprodução dos códigos da maioria dessas tradições, sua relação com o dar-se a ver tem muito de comunicar-se, mas decidir se ela faz com a intenção de arte ou não, seria útil?

Quando pensamos na divisão proposta pelo sistema francês do ensino da dança aplicado à educação infantil, de maneira geral está muito mais ligado a uma fase de sensibilização para a dança do que para aquisição de capacidades específicas de reprodução de um ou outro código. Por ter esse enfoque maior na sensibilização, não se trata de forma alguma de algo que seja simples, que qualquer um possa fazer. Sensibilizar é saber tocar profundamente naquela alma e permitir que ela queira mais daquela experiência.

É estética e eticamente limitante demais pensar que a única origem válida para a dança no Brasil é a da dança europeia, o Brasil dança, sempre dançou. Parafraseando quase ridiculamente Nietzsche, “perdido seria o dia em que não se houvesse dançado no Brasil”.

Poéticas das técnicas e métodos.

Um dos nomes comuns para a o tipo de aula que eu ofereço para crianças é Dança Criativa. Marcia Strazzacapa, que já contestou a adjetivação contida

nesse nome em 2010 (visto que uma dança que não fosse criativa, não seria dança), aprofunda a questão em busca de rastros históricos que justificassem o porquê do uso de tal nomenclatura. Neste mergulho, surge então a ideia do jogo, como contraponto a uma dança mecânica que se importasse somente com a forma, que perdesse nela o que há de vivo, como pode ter acontecido com algumas técnicas e códigos. Ao refletirmos sobre a gênese de várias técnicas de dança que se fazem presentes na atualidade, deparamo-nos com a comprovação dessa afirmação. Foi assim para a técnica do ballet clássico, considerado pelo pai da antropologia teatral, Eugenio Barba, como a primeira técnica codificada do ocidente e das diversas linhas de dança moderna (BARBA, 1995, p. 51). O mesmo está se configurando para a dança contemporânea. Se no século passado, Graham e Cunningham, por exemplo, criaram escolas e conseqüentemente técnicas para que seus dançarinos-intérpretes pudessem dançar suas criações, mesmo ainda com pouco distanciamento histórico, já verificamos esse procedimento ocorrendo para a linhagem da dança contemporânea, na qual alguns coreógrafos começaram a estabelecer padrões. A partir do momento em que se opta por “dançar em grupo”, a organização - e, por vezes, a sistematização - se faz presente e, em alguns casos, isso gera a cristalização de formas, de gestos, de passos, de deslocamentos espaciais, qualidades de movimento, entre outras.

Estaríamos então utilizando dessa redundância do uso do adjetivo criativa (outras vezes expressiva ou educativa como ressalta a autora) numa tentativa de evitar que essa possível cristalização se torne imobilidade, como um ressecamento das águas que mantem a dança viva? (STRAZZACAPA, 2010, p.42)

Frente a isso, aponta-se uma pista de uma possibilidade de manter a dança viva neste lugar da criação. Eis outra palavra para qual é preciso primeiro um sopro forte de esvaziar pulmões de pensamentos velhos ou desgastados. Criar, no sentido de inventar, o que seria uma postura que pode definir quem é artista. Artista como aquele que tem uma postura de inventar e reinventar a vida.

É compreensível, como Strazzacapa (2012) pondera em seu texto para os encontros de dança, que alguns profissionais tenham sentido a necessidade da redundância na adjetivação da dança criativa. Muitos profissionais se identificam e arrisco uma definição de que acreditam diferenciar essa dança pelo

fato de valorizar também a criatividade. Talvez trate realmente de uma via de afirmação causada pela negação. Assim como muitos dos criadores dos métodos somáticos sofreram de doenças que não encontraram tratamento que os satisfizesse na medicina tradicional e por isso inventaram seus próprios caminhos de cuidados, muitas das pessoas que dedicaram-se a nomear uma dança, como dança criativa, viveram experiências de dança que não perceberam criativas. Falo dessa sensação partindo da minha experiência pessoal como uma corrente de libertar, ou uma contradição dessas paradoxais, ou como disse, o sonho-pesadelo. A dança moveu em mim alguma coisa que nunca mais se aquietou, mesmo com tantos “apesar de”; ao mesmo tempo que vivia o pesadelo de inadequação, a potência latente do que aquilo podia me oferecer se mostrava sorridente.

Ao participar de um grupo de graduandos de dança que organizava uma aula de Dança Criativa, me deparei com uma definição bastante simples que a explicava criativa como uma dança que acontecia pelas brincadeiras. Pude notar que não havia a palavra brincadeira na tal definição, que embora um pouco simplificada, abriu precedentes para essa interpretação por parte dos estudantes.

Então temos duas concepções e interpretações que gostaria de expandir e recolher neste momento, a de jogo e a de brinquedo ou brincadeira.

Talvez essa dança que não precisa de adjetivos redundantes, que está na escola assim como estão a música e a matemática, possa ser um mergulho na pesquisa da dança. Se a professora se dispõe a investigar em seu corpo, como mestra ignorante, a dança, poderá sim ajudar a criança no mesmo trajeto.

Recomendações:

A ignorância, aqui, não se trata de desconhecimento, mas no sentido do mestre ignorante que nos apresenta Rancière, que encontra o estado de não saber as respostas, pois no corpo que educa outros corpos é muito grande a quantidade de respostas já prontas. Silenciar, acalmar, ouvir o corpo. Seduzo aqui a professora num convite, a que sempre que quiser experimentar algo com as crianças, experimente sozinha antes, num ambiente onde tenha a liberdade de fazê-lo minimamente para que haja em seu corpo a lembrança de como foi experimentar aquele movimento quando estiver na companhia e condução das crianças.

Como falar da dança criativa traz o mestre Laban à pauta, lhe trago como referência para a vida. Afinal, como nos lembra Maria Cecília Cilô, foi Laban quem disse que o “movimento é a experiência básica da existência” (CILÔ, 2006 p.155). Não escolhi classificar como Laban, nem mediar sua obra, pois muitas autoras já o fizeram e há nesta bibliografia referências de algumas delas. Laban foi um nome que transformou a dança, não apenas pelo volume e minúcia de seu trabalho, mas sim pela sua profundidade e interesse. Apesar de importantíssima e rara até então no pensamento da dança, sua característica organizadora e registradora não é o que o faz brilhante. Bem como questiono aqui a necessidade da utilização dessa ou daquela nomenclatura com a criança da educação infantil para falar de dança. Mas é interessante pensar que, assim como o mestre organizou palavras para o movimento, podemos pensá-las para a vida. Faço uso das ideias elencadas por Cilô para sugerir uma reflexão de como poderíamos transpor essas observações a nossa existência como um todo.

Processos de mudança/criatividade/transformação envolvem processos seletivos de estruturação da movimentação de vida que tudo isso cria:
Uma atitude relaxada ou uma atitude enérgica quanto ao peso
Uma atitude linear ou uma atitude flexível no espaço
uma atitude curta ou uma atitude prolongada frente ao tempo
uma atitude controlada ou uma atitude liberta frente a fluência
(CILO, 2006, p. 156).

A concepção de lúdico à qual me refiro aqui necessita uma pausa, espaço articular. Como quando se prepara o corpo para cantar esvaziamos os pulmões do ar velho, assopre então bem fundo tudo o que estiver grudado nos possíveis usos da palavra *lúdico* e dediquemo-nos a olhar o termo com o proveniente do jogo.

A dança, portanto, essencialmente na educação infantil, deve manter-se no jogo. Não é dizer que a dança é uma brincadeira que deve esvaziar de sentido o comprometimento de uma professora com sua aula, muito pelo contrário, é o meu engajamento com minhas aulas que está afirmado aqui, é preencher de sentido, porque numa aula de dança - acima de nomenclaturas, termos ou códigos - acredito que seja preciso estar em jogo.

A maneira como Huizinga (2007) determina jogo me parece muito conveniente - embora eu discorde plenamente de ponto de vista sobre como esse jogo se dá na dança¹⁰¹ -, a essência de seu pensamento de que o jogo é o que nos torna humanos: a necessidade de jogar, de explodir o que é lógica, é a possibilidade de buscar algo que faça valer a vida. Arrisco dizer que é o jogo se justifica ao humano como um motivo para seguir vivendo.

Não quero chamar atenção aqui, novamente, para o jogo estritamente como competição, mas para o jogo enquanto possibilidade de brincadeira, como a criança que pesquisa um objeto qualquer, seja um papel que rasga, seja um brinquedo elaborado. O jogo é maneira de organizar pensamento; a brincadeira e o brinquedo são caminhos de aprendizagem da criança. Brinquemos e joguemos juntos, em comunhão, que também é outra característica do dançar social e cultural: a comunhão do coro, co-mover-se, mover-se junto com o outro cria um estado especial que só pode ser experimentado.

A repetição, por exemplo. Uma das situações mais comuns e das que me moveram realmente para essa escrita foi pensar nos ensaios da “dancinha” da festa junina, aos quais são submetidas as crianças da educação infantil. Se pensarmos no jogo nos diversos aspectos em Huizinga se aprofunda, a repetição é uma possibilidade de aprendizado; aliás, também é o caminho do aprendizado na ausência de um mestre explicador, que se dá na vida de todos nós. Em alguma medida, todos desconhecemos a necessidade de expressão e o corpo do outro, portanto sejamos todas mestras ignorantes destes corpos. Destas que não abandonam seus pupilos à sua própria aprendizagem pela necessidade apenas, mas que dão suporte e que lhes mostram confiança de que irá aprender.

Os ensinamentos de Mariana Muniz ressurgem aqui, já no momento da finalização desta escrita. O encontro com Mariana transformou profundamente minha relação com a dança e com o meu corpo; a capacidade de criar imagens em palavras que sentia desabrochar em meu corpo me ensinaram muito sobre essa relação da imagem-palavra com o corpo. É justo com uma dessas imagens que se inicia o documentário *AMANHÃ SAUDADE*, no relato de uma ex-aluna que conta de sua primeira memória de aula com Mariana, de uma imagem que

¹⁰¹ Visto que, em sua reflexão sobre o jogo e a arte, o autor tem uma leitura da dança bastante ligada justamente às tradições que discuto neste texto e em meu fazer artístico, muito arraigada em conceitos de beleza e harmonia quase renascentistas.

aprendi dessa mestra e sempre utilizo em aula, porque a julgo capaz de transformar o tônus da musculatura de todo meu corpo, somente por tentar senti-la: estando em pé e de olhos fechados, imaginar que seus próprios pés estão apoiados em cima de sua própria cabeça, sentindo seus pés apoiados sobre essa superfície arredondada e todo o tronco dando sustentação à cabeça. Trata-se logicamente de uma metáfora e devemos ser cuidadosos em seu uso, especialmente com as crianças. Sejamos curiosos também neste sentido. Pesquisando efeitos e possibilidades das palavras nos movimentos, que serão sempre únicos em cada rede de uso, aos ouvidos de cada grupo, variando com a idade, a relação entre eles, o espaço que dispõe para a dança, a maturidade de sua imaginação.

Ainda acho que vale lembrar sobre essa nossa sociedade que já está cansada, que há algo a se redescobrir na dança. Nada de puro e genuíno, nos livremos de jardins de Éden, mas lembremo-nos que vivemos num tempo de corpos impacientes, vivemos como diz Helena Katz no mesmo documentário, no tempo da biopolítica da impaciência com os corpos, o movimento dançante fende esse tempo radicalmente e faz sentir-nos talvez loucos por dançar (AMANHÃSAUDADE, 2017).

Deslocar-se permanentemente.

Quando penso que amo/sou as referências que me compõem e digo que isso está intimamente ligado à dança mais materialmente do que em outros campos de conhecimento, é porque este acontecimento amar/ser só pode se dar no corpo, pois amar e ser ao mesmo tempo, quando acontece, transforma o corpo. Quando trago as referências em meu percurso¹⁰² e conto da maneira vira-lata na qual se deu minha formação, reforço que se trata de um vira-lata sobrevivente e o que sobrevive em meu corpo, o que resiste, é a dança. Amo/sou esse encontro que aconteceu em meu corpo entre o balé, algumas danças contemporâneas, referências de pedagogias somáticas -como a Eutonia e o *Body Mind Movement*, com grande influência do método de Angel e Klauss Vianna -, os ensinamentos do método de Laban - especialmente por ter dado palavras aos movimentos -, os treinamentos do Lume e do Odin Theatret e as

¹⁰² Especialmente no Caderno de estar no chão para voar.

vivências dos processos da A Digna¹⁰³ que, tão cheias de corpo e palavra, me ajudaram a integrar pedaços que permaneciam vagando sem saber por onde em meu corpo. Toda essa combinação me transformou e continua me transformando na artista-educadora que sou. Somente a minha vivência me faz capaz de contar pelo corpo, mais do que pela palavra, do que se trata essa combinação específica, essa mistura única que só se deu em mim, por ser a combinação entre referências e minha história mapeada em meu corpo, em meu gesto, em minha dança. Toda essa combinação é tão única como minha digital.

As vivências se dão suporte, se dão apoio e, por isso, apesar de não ter feito a formação completa de todas as metodologias somáticas nem ter sido a primeira bailarina de lugar algum, fui capaz de me aprofundar verdadeiramente ao longo de muitos anos em muitos aspectos dessas formas de conhecer-fazendo do/sobre/no corpo. Não se enganem, o aprendizado sobre o corpo e a dança precisam de uma vida de dedicação, o ser vira-lata não nada no raso. Conhecer o corpo passa primeiro por conhecer seu próprio corpo, o que já bastaria de complexidade para a vida, pois é desvelar-se no mais profundo das complexidades de cada ser. Mas não basta, há que se ainda cultivar a arte da escuta de si e do outro simultaneamente, para se compartilhar da experiência no corpo do outro, da dança do outro. Porém, para que tanta palavra se esse estudo é tão importante e grandioso?

Porque acredito que há em essência algo compartilhável e lhes convido aqui para buscar comigo ideias-chão nesses conhecimentos que talvez possam dar-lhes impulso a construir seus próprios caminhos. Jussara Miller nos conta algo sobre a técnica Klauss Vianna que me permite imaginar aqui o espaço de abrir portas, quando pensamos que ele lecionou aulas para um público totalmente abrangente: bailarinos, profissionais liberais, atores, executivos, todos unidos pelo propósito de escutar e respeitar o próprio corpo, um princípio.

A escuta do corpo é um dos princípios da Técnica Klauss Vianna: um olhar para dentro, para que o movimento se exteriorize com sua individualidade, traçando caminho de dentro para fora, em sintonia com o de fora para dentro o com o de dentro para fora e com o de dentro

¹⁰³ A Digna é o coletivo teatral do qual a autora é fundadora e participante. Para saber mais sobre a Digna ver o caderno de estar no chão para voar.

para dentro, criando, assim, uma rede de percepções (MILLER, 2007, p. 18).

Quando estão todos imbuídos desse desejo de escuta, algo se transforma também nas relações de jogo, nos estereótipos do esperado do que se espera de uma aula de dança, fetichista, aquela do filme em que a bailarina compete e vence todas as outras por ser melhor, por ter lutado mais, ou por quaisquer outros motivos. A dança que não está nesse lugar, o jogo que não é o em que apenas um pode vencer, mas o jogo que é prazer.

Há também a leitura de Helena Katz sobre o método que Angel e Klaus Vianna construíram juntos, que talvez lhe toque um pouco mais: a possibilidade da maiêutica do corpo, de criar perguntas para o corpo. É dar à luz, é vida.

Mas então somos todos seres de dança? Potencialmente ou na prática? Afinal, vivemos todos? Ou talvez, em alguns momentos, nossas escolhas nos tornam seres que vivem ausentes de seus próprios corpos? Vianna nos alerta para esse distanciamento que pode se dar tanto pelo abandono do gosto pelo movimento, quanto pela alienação, pelo exagero do corpo visto como máquina que pode se dar inclusive por bailarinos viciados em aulas (VIANNA, 2005, p. 74) e acrescento a mesma ideia com os viciados em corrida e em academia nos dias de hoje.

Porque há na essência do conceito de jogo de Huizinga essa ideia que me permite, em tese, pensar que a dança é jogo e é do grupo, do encontro, que permite a vida política e social e que nela pode acontecer.

Precisamos manter e renovar nosso repertório próprio, todas precisam criar, bailarina, professora, todas. Repertório de referências de danças diferentes, não apenas aquela acessível na televisão, mas também as registradas e principalmente experienciadas; ver e viver a dança em corpos não apenas em pixels.

Se todos tivéssemos consciência de nossas danças, nossa vida em sociedade poderia ser muito diferente. Imagine aqui as transformações que o

mundo poderia ter. Precisamos de mais dança em nossas vidas, eu e você, que me lê agora. Encontre seu tempo para ver mais dança, para dançar mais, para convidar mais a dançar, é urgente, precisamos dançar.

Dance, dance, otherwise we are lost.

Dance, dance, caso contrário estaremos perdidos.¹⁰⁴

Pina Bausch

¹⁰⁴ Tradução livre das palavras da frase da epígrafe.

Referências Bibliográficas

- ANDRADE, Carolina Romano de. *Dança para criança: Uma proposta para o ensino de dança voltada para educação infantil*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"-Instituto de Artes. UNESP. São Paulo, 2016.
- BARBA, Eugenio; Savarese, Nicola. *A arte secreta do ator: um dicionário de antropologia teatral*. São Paulo: É realizações, 2012.
- BARROS, Manoel. *Poesia completa* - São Paulo: Leyla 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*; Resolução n. 1, de 7/4/1999, Brasília: MEC, 1999
- BRASIL, MEC. SEF. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: Mec/SEF, 1998. (Vol.3).
- CARROLL, Lewis. *Alice's adventures in wonderland*. Broadview Press, 2011.
- CHRISTOV, Luiz Helena da Silva. Percepção como fronteira entre psicologia, filosofia, arte e ensino de arte. In: '*Vida e ficção: arte e fricção*' Anais do 21º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 2012, Rio de Janeiro. "Vida e ficção: arte e fricção" Anais do 21º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 2012. v. 1. p. 774-783.
- _____ ; SIQUEIRA, Guiliano. ; TEIXEIRA, A. C. B. . O que o discurso literário ensina ao pesquisador. *Compartilhamentos na arte: redes e conexões*. Anais do 24º Encontro da associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. Santa Maria: Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas ; Universidade Federal de Santa Maria, PPGAR, 2015. v. 1. p. 3413-3425.
- CILÔ, M.C. A improvisação de movimentos na dança. In: MOMMENSOHN, Maria & PETRELLA, Paulo (org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006.
- COSTAS, Ana Maria Rodriguez. *A saúde do artista da dança*. Dança em Revista, p. 08 - 08, 01 fev. 2007.
- FIGUEIREDO, Milena Machado. *A Poética e o Qi Yong dos símbolos*. Dissertação de Mestrado, Universidades Estadual de Campinas. UNICAMP, São Paulo, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Ed. Paz e terra, 2011.

- GERALDI, Sílvia. *Representações sobre técnicas para dançar*. In: NORA, Sigrid (Org). Húmus 2. Caxias do Sul – RS: Lorigraf, 2007.
- GILBERT, Anne Green. *Creative Dance for all ages*. Nova York: Human Kinetics Publishers, 1992.
- HAN, Byung Chun. *A Sociedade do Cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Editora Vozes, Relógio D'Água, 2014.
- HANNA, Thomas. *What is Somatics?*. Disponível em: <<https://somatics.org/library/htl-wis1>>. Acesso em: 01 mai 2017.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. O jogo como elemento da Cultura. SP: Perspectiva, 2007.
- HOOKS, bell. *Teaching to transgress*. Education as the practice of freedom. Routledge, New York, 1994.
- HUMPHREY, Doris. *The art of making dances*. New York: Grove Weindenfield, 1959.
- ICLE, Gilberto. *Pedagogia da Arte: entre-lugares da escola – volume 2 / [org.]*– Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.
- KATZ, Helena. *Um, Dois, Três*. A dança é o pensamento do corpo. Belo Horizonte: Helena Katz, 2005.
- LISPECTOR, Clarice. *A Paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- LOPONTE Luciana G. *Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/10.pdf> >. Acesso em 10 set 2016.
- _____. *Docência Artista: Arte, estética de si e subjetividades femininas* (tese UFRGS) 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6346/000484287.pdf?...1>> Acesso em 10 set 2016.
- MARQUES, Isabel. Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações In: TOMAZZONI, A., WOSNIAK, C. & MARINHO, N. *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2010.
- MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. Sexta parte: “As técnicas do corpo”, p. 399-422.

MILLER, Jussara. *A Escuta do Corpo. Sistematização da Técnica Klauss Vianna*- 3ª ed. São Paulo: Summus, 2007.

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

_____. Centros de formação: o que há para além das academias? In: TOMAZZONI, A., WOSNIAK, C. & MARINHO, N. *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2010.

MONTEIRO, Marianna. “Balé, tra-di-ção e rup-tura” In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (org.). *Lições de Dança 1*. Rio de Janeiro: UniverCidade Ed. 2006.

NAVAS, Cássia; DIAS, Lineu. *Dança Moderna*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2005.

NÓVOA, Victor. *Quase-Memória*. Peça teatral. São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, Thiago & PARAÍSO Marlucy. *Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072012000300010&script=sci_arttext&tlnq=pt>. Acesso: 10 set 2016

PESSOA, Fernando. *Alberto Caeiro – poemas completos*. São Paulo: Nobel, 2008

POPOVA, Maria. *Dance Is Like Thought: Helen Keller Visits Martha Graham's Studio*. Disponível em:< https://www.brainpickings.org/2012/10/22/helen-keller-martha-graham/?utm_content=bufferc899d&utm_source=buffer&utm_medium=twitter&utm_campaign=Buffer&buffer_share=0584e>. Acesso: 21 maio 2017.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ROCHA, Thereza. Por uma (des)ontologia da dança em sua (eterna) contemporaneidade. In: XII Colóquio do PPGAC - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, 2009, Rio de Janeiro. Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas. Rio de Janeiro, 2009.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Vestígios*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

STRAZZACAPA, Márcia. *Educação Somática e artes cênicas, Princípios e aplicações*. Campinas: Papirus 2012.

_____ ; MORANDI, Carla – *Entre a arte e a docência* – a formação do artista da dança, Campinas, Papirus, 2006.

SOTER, Sílvia. A Educação Somática e o Ensino da Dança. In: PEREIRA, Roberto. *Lições de Dança* 1. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006.

SZYMBORSKA, Wisława. *Poemas*: seleção, tradução e prefácio de Regina Przybycien. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

VARLEY, Julia. *Pedras d'água*. Bloco de noras de uma atriz do Odin Teatret. Brasília: Dulcina Editora 2010.

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

WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (org.). *O avesso do avesso do corpo: educação somática como práxis*. Joinville: Nova Letra, 2010.

Referências Audiovisuais

AMANHÃSAUDADE, Direção: Eduardo Benaim. In: “Coreografia o desenho da dança no brasil”. Produção Arte1. São Paulo. 2017

EXAMINED Life, Direção: Astra Taylor. Lea Marin, Bill Imperial, [Montréal] National Film Board of Canada; 2008.

PINA, Direção Win Wenders. IMOVISION, Alemanha, 2011.

Referências Sonoras

ANTUNES, A. Momento III. In: ANTUNES, A. *Corpo*. São Paulo: BMG, 2000, CD, faixa 3.

MORENO, Joyce; MORENO, Maurício. Clareana. In: MORENO, Joyce. *Feminina*. São Paulo: EMI- Odeon 1980. Faixa 3. Disco de vinil.

VELOSO, C. Sampa. In: VELOSO, C. *Muito* - dentro da estrela azulada. Rio de Janeiro: Philips, 1978. Faixa 2.2. Disco de vinil.

Referências em Meio Eletrônico

ABT- American Ballet Theatre. Site oficial. Disponível em <http://www.abt.org/education/dictionary/> Acesso: 19 de agosto de 2016.

A DIGNA. Coletivo teatral. Site oficial. Disponível em <http://www.adigna.com/> Acesso: 21 junho 2017.

ALFA Teatro. Site oficial. Disponível em <http://www.teatroalfa.com.br/> Acesso: 19 de agosto de 2016..

ESCOLA de Dança de São Paulo. Site oficial. Disponível em <http://theatromunicipal.org.br/formacao/escola-de-danca-de-sao-paulo/>. Acesso: 19 de agosto de 2016.

IDANÇA.NET – entrevista de Angel Vianna para o site <http://idanca.net/idanca-net-angel-vianna/> Acesso: 19 de agosto de 2016.

PRIBERAM Dicionário. Disponível em <https://www.priberam.pt/> Acesso: 19 de agosto de 2016.

SEGNI MOSSI - <http://www.segnimossi.net/en/> Acesso: 19 de agosto de 2016.

SPCD - São Paulo Companhia de Dança. Site oficial. Disponível em <http://www.spcd.com.br/historico.php>. Acesso: 19 de agosto de 2016.

ANEXO I

Entrevistas na íntegra na ordem cronológica de acontecimento

Entrevista Consuelo

Palavras-chave: formação, vivência, memória linear, reducionista, ou dança ou dança, linha, contaminação, repertório, referências, mídia é dança, movimento, contexto, sistema, burocracia, currículo, grade, princípios, rico, espaço/corpo, pais, confiança, alfabetizar, grupo de formação, seguir junto, questionamento, ideologia, construir relações, machucar, professor criativo, banalização, relações de autoridade (poder), pode tudo, função social, jogos, brincadeira, barulho, no meio deles.

B: Então....Quais as referências teóricas que você se lembra na dança?

A: Educação infantil, né?

B: Isso

A: Deixa eu só organizar na mente, porque não foi uma coisa que eu fiquei lendo, né estudando. Esse ano nós tivemos formação, éh, formação que a escola trouxe de vivencia com arte... com dança contemporânea, que prá gente, tem tudo a ver, né? Acho que a arte contemporânea com a educação infantil é um casamento bem perfeito, por causa da vivência, né deste aspecto. Então com dança eu vou dizer que, bom, Pensando na tua questão como você vê os parâmetros... às vezes tem coisa que eu não guardo, tem coisa que eu acho legal e...

B: Se você leu os parâmetros, acho que você não gostou. (ela já tinha se referido aos Parâmetros Curriculares Nacionais)

A: Porque é uma coisa muito pequena demais, que empobrece a possibilidade, ou às vezes muito segmentar, então não vou dizer que..., em educação infantil a gente tem uma questão de princípio que às vezes amplia muito mais do que os parâmetros, não sei...A formação foi ótima!

B: Ah é? Com quem foi?

A: Foi com o instituto.....

B: Caleidos?

A: Caleidos, isso!

B: Com a Isabel Marques e o Fábio?

A: Isso, isso, foram ma-ra-vi-lho-sos! Teve formação, [vivência e formação né]

B: [Que legal!] De quanto tempo?

A: foram dois dias de formação, um dia no instituto, - a mesma coisa, muito parecido com vocês (referência ao Encontro de Cooperação) - que era primeiro uma formação, que foi vivencial mais teoria e a apresentação, o trabalho com as crianças e depois a formação nas escolas, muito mais

vivência até do que a teoria que foi dada sempre no finalzinho da oficina, numa conversa, que é bem bem interessante

B: Legal, Ah gosto muito deles, a Isabel está em vários documentos oficiais, [na escrita de vários documentos].

A: [incompreensível] (Professora se surpreende por saber que a pesquisadora de quem falamos está na escrita de documentos oficiais)

B: Não, mas não dos parâmetros, eu tinha pensado em escrever, escrever mais parâmetros, sabe? Em escrever o que é o que o professor deveria saber, precisaria saber, tem que saber, e eu comecei a ver, ou a ter a sensação de que o professor da educação infantil, nos documentos oficiais, ele muitas vezes lê não, [né? O que que ele faz errado]

A: Ahhhh (entendendo)

B: [O que que não é prá fazer]

A: [Lê o inverso?]

B: Os “parâmetros” prá educação infantil...

A: [Não abre possibilidade para a reflexão,né?]

B: [Tem páginas de não] Eu falei gente...

A: Nunca observei sobre esse aspecto, mas apenas a questão da redução. Do reducionismo, né?

B: Eu fiquei impressionada com a quantidade de não. E aí eu decidi ir para um outro caminho, que é o de conversar com os professores, em busca juntos de construir, o que é que o professor, que convive com uma criança, durante 15, 20 anos, aprende da criança aprende do corpo da criança

A: Isso, desculpa tive... Agora eu vou voltar, desculpa

B: Volta

A: Porque é assim, eu tenho uma coisa de memória, que não é uma memória que guarda detalhes. Nós tivemos uma vivência, há muito tempo atrás, também uma formação, num período acho que mais longo, em cima da dança, mas era vinculada ao movimento, não a dança no aspecto de danças mais tradicionais, dança, muito mais, pensando agora no instituto Caleidos, que trabalhava a questão da expressão corporal como sendo música e o movimento. Porque se não as falas vão parecer sem referência, e tem referência, porque a professora na época citou Lacan, então teve/tem uma referência. Só estou te respondendo a primeira pergunta, porque eu esqueço.

B: Normal

A: Claro que nós tínhamos textos, era simultânea a formação (risadas) apenas o que ficou que é a questão do movimento, né?! Na educação infantil, o movimento da criança, respeito

B: Eu acho que assim, o professor da educação infantil passa por muitas experiências do corpo e da dança, independente da formação, independente de tudo, ele passa, porque ele passa (risadas)

A: O ser humano passa, né?

B: O ser humano passa e qualquer ser humano que trabalhe com essa faixa etária especificamente, eu acredito que passa MAIS.

B: Ou ele dança

A e B: (risadas)

B: Então eu acredito que existe um conhecimento da experiência, e que nessas conversas eu quero buscar relatos disso, sabe? Quais são as memórias... e a memória da gente funciona assim, né?

A: É, que não é linear, né?

B: Ela não é!

A: Ela vai e volta... agora mesmo estou quase...

B: É e ela vai em lugares diferentes, e é por isso que essa pesquisa, é por isso que eu digo que a entrevista é diferente, né?

A: Sim.

B: Porque a idéia e mesmo ser essa busca de que ai agora lembrou aqui, agora lembrou ali.

A: Se buscar uma coisa linear eu teria muita... eu teria de voltar prá casa [risadas e escrever]

B: [risadas e escrever]

A: depois me organizar de forma linear, porque eu não tenho um pensamento linear...

B: Eu acho que ninguém tem...

A: Tem pessoas que tem uma construção mais fácil, né?

B: Sim, tem gente que tem essa habilidade, né?

A: Isso, eu sinceramente...

B: São poucas, né? Eu acho, são poucas pessoas, né? Eu admiro, eu acho impressionante.

A: Eu já admirei muito, mas aí, dentro da escola, o que a gente vai observando, é que ser linear demais te traz referências pouco construtivas, porque assusta sair daquele caminho que você visualiza

B: Sair...

A: (inaudível) É dolorido não ficar na linha... nada se mantém...

B: (risadas) É né, a linha é uma questão, na educação infantil

A: Na educação em geral é, na educação infantil é grotesca...

B: (risadas)

A: Linha, com criança pequena, né?

B: É, linha de fita crepe, eu adoro linha de fita crepe...

A: Você fala da linha, linha, eu to pensando na linha no geral, a linha do tempo, a linha de trabalho, a linha de conduta, tudo é uma linha que...

B: É são várias opções de linha. O que que você trabalha, que você chama de dança? Na sua vida, assim, o que que você já fez...

A: Já to toda contaminada, né?

B: (risadas) É prá contaminar mesmo.

A: Não, contaminada porque se você fizesse essa pergunta, no começo do ano, eu diria para você que dança, era um movimento, por que é uma lembrança da formação anterior, mas eu iria vincular à música.

B: Ah ta.

A: Ai vai pro Instituto Caleidos tem a formação, e eles desvinculam e colocam O movimento uma questão que é rítmica, mas tem a ver com a expressão do corpo, então aí eu já estou contaminada.

B: Não, mas bem ué? Essa contaminação é que a gente quer pelo mundo.

A: Então, pra mim, como pessoa a dança é música, dança é ritmo, essa coisa que contagia, que facilita o movimento, eu vou dizer. (risada)

B: Entendi

A: Pode ser que dança, não necessite de música, mas que a música ajuda na questão de você liberar o corpo em movimento, com criança pequena esse movimento é o tempo todo, eu diria que dançar para eles é colocar qualquer coisa em ação até uma palavra né, para eles se transforma numa dança, mas como... como experiência maior, sempre foi com o movimento com música, sempre.

B: E você fazia, você faz durante o ano...

A: Algumas experiências

B: Experiências?

A: Quando nós tínhamos festa junina, por exemplo, trazendo músicas eu buscava um repertório diferenciado, acabei de aprender aquele ... de manter a tradição, mas cada dia a gente aprende uma coisa nova, você vê como um antropólogo, cada um tem uma visão diferente, né? E quando...

B: Lógico.

A: Músicas diferentes e com as crianças em roda a gente pensava um pouco o que eles trariam para o movimento. E uma criança ou outra, não sei se você tem a experiência, não vai ser todo mundo que vai trazer, como um outro vai trazer uma experiência e os outros vão compartilhar. Então era isso, dançar era isso. De um tempo para cá eu venho buscando músicas de repertório infantil diferentes porque eu tô (sinal de enfado)

B: (risada)

A: can-saa-da de música conhecida. Porque eu estou há muito tempo na escola e querendo ou não as músicas que você ouve tem um repertório repetitivo. Ai você põe para as crianças e você descobre que eles dançam...

A: Então buscando músicas diferente, mas geralmente com música. Fizemos um trabalho com movimento corpora e linha, FIZ! Com algumas criações... num projeto ligado teatro em outros anos, e cada ano é um projeto, e vivendo os projetos as coisas caminham, se for considerar a dança enquanto movimento, várias vezes foi trabalhada, dependendo do projeto que está sendo desenvolvido com as crianças. Daí você incorpora as ações e acabam se tornando mecanismos de trabalho. De vivência, porque a criança é muito pequena. Então isso é a dança mesmo, tem razão (neste momento a professora não está fazendo referência a nada conversado, mas

provavelmente está em diálogo com a visão da dança que ela vê compartilhada entre minha pessoa e as certezas que transformou nessa última formação a qual se refere). Que aí incorpora na literatura, porque eu trouxe história, e aí a história traz mímica, e a mímica gera movimento, enrola e desenrola e acaba virando uma dança, né? Nesses dois últimos anos, falei pra você, música mesmo, já perdi onde eu estava, porque eu estou viajando.

B: Não tem problema, vai tranquila, está tudo bem, pode continuar. (pausa para ir ao banheiro)

B: Mas então coragem, 34 anos? (referência ao tempo que a professora trabalha em sala de aula)

A: 34 agora o barulho de escola é insuportável e eu não tenho mais paciência, já tive muita paciência com todo mundo, não muita eu já tive mais facilidade... O espaço da educação é um espaço burocratizado. E eu não acho que é o sistema não, eu acho que são as pessoas. O sistema você pode... mas quando as pessoas são burocratizadas, (risadas) não tem jeito, eu não quero mais saber...

B: Não tem como escapar, né?

A: Não, não, já deu... Mas é um trabalho que não se repete a não ser que você queira. A vantagem da educação infantil -eu trabalhei no ensino fundamental pouco tempo e eu não gostei.. - mas é a questão da ausência de um currículo fechado , te dá a possibilidade, de você trabalhar dentro dos princípios e não fugir, com uma diversidade muito grande. Isso permite não enjoar também

B: umhum (concordando)

A: teatro... a gente fez de tudo, até trabalhar a arte, que trabalhava só com o corpo, só com o corpo, só com a questão dos sentidos, só, mais nada, então assim, teve um ano só com isso e no final do ano a gente não teve presente de ninguém, de ir pro Ibirapuera, ou seja um lugar aberto para as crianças terem essa experiência, e no Ibirapuera tinha uma exposição que a coordenadora que estava com a gente também ajudou que era só vivência corporal e ela conseguiu encaixar, foi assim UAU (empolgada) a facilidade de surpresa, se você se abre, acho que é o lugar mais gostoso para trabalhar na educação, as pessoas tem muito que o sistema ainda que prende o professor, mas o professor se prende se quiser, é rico e é gostoso.

B: O que que você fez esse ano? que você contou de vivências...

A: Esse ano, não, no ano passado a gente fez vivência com brinquedos, criação e construção de brinquedos, porque eu estou numa escola nova né, saí de uma escola que eu estava há dez anos...

B: Nossa...

A: a gente foi conhecer o espaço, só pra eu lembrar, aí pra esse ano a gente trouxe materiais do ano passado para esse, fomos construindo junto com as crianças, aí fomos fazer um projeto de história, de história da arte, mas não de história da arte linear, então é uma questão de fazer de novo a vivência, desde os trabalhos que a gente fez, que foi um ano de GEIF em cima de livro de arte que mostravam a raiz da arte como um sentido, todos, num dá pra, cada coisa

que você vai fazendo você incorpora ao trabalho seguinte, sem que seja o mesmo trabalho. Então este ano foi um pouco trazer a experiência do viver arte, uma viagem na história da arte, mas sem a marcação, o projeto era construir uma mala e trazer com a mala, uma viagem no tempo, então coisa com criança, então monta um túnel do tempo, as crianças passam dentro, no final tem uma máquina onde viajou, são as cidades que estão dentro da mala, dando dica de onde você foi e aí foi construindo, foi bom de pegar a idade da pedra, né? O homem da caverna fez a caverna e estamos aí...

B: (risadas)

A: Porque como é um projeto preso à questão das vivências mesmo que traz os sentidos, então a gente põe horta, põe o projeto mais amplo, de trabalhar com essa gama dos sentidos. O projeto maior é esse. Fomos construindo a caverna com arame, aí amassaram tudo, que naquela escola é ruim sabe os adultos forma lá e terceirizaram uma armação então vamos montar de novo com as crianças não tem isso de é ruim, eles num... a gente tem, adulto. Vamos ter que fazer de novo, ah vamos ter que fazer de novo... criança tem um outro jeito, né?! Então estamos aí nessa viagem, não saímos do primeiro passo, na vivência, né? Nós construímos um projeto em cima dos sentidos, de novo.com esse objetivo, o que muda a cada ano, é a forma como a gente vai fazer esse tipo de trabalho, né?! O ano passado com a construção de brinquedos, a meta do ano passado era a exploração do espaço, e à partir do espaço construir coisas diversificadas para a vivência que foram brinquedos, horta, que a escola... é uma escola antiga, com uma diretora interessada na vivência, que quer vivência mas que tinha algumas coisas um pouco paradas, então a gente entrou prá olhar os espaços e ver o que a gente podia mexer, então no parque, brinquedos pro parque, brinquedos prá sala, jogos, tudo que fosse vivência e que trouxesse de novo o corpo, na presença. Aí esse ano, nós já tínhamos jogos, feitos no ano passado com as crianças, a horta, nós tínhamos começado, tava desmontado a gente já tinha feito, o que a gente fez foi fazer o projeto de vivência de novo, mas que trouxesse o aspecto da arte, que era essa coisa de ir, de ir... prá passeio, é uma viagem no tempo...é tudo com brincadeira, então tem... é uma, é uma batalha, porque a gente não tem, tem pouco papel sulfite, usa pouco, é uma batalha familiar, trazer a questão da vivencia escolar tradicional, mas que a gente ganha, a vantagem de ter trinta e quatro em sala de aula é essa, quando você vai conversar com as famílias, você ganha. É tem pais que eles vem, o que você está trabalhando aqui... né?

A gente consegue conversar, explicar o projeto...dizer que a criança dele tem quatro ou cinco anos, e que isso...que vai ficar tudo bem...

A: Se ele quer que o filho dele leia, o alfabeto,

B: com três anos

A: o filho dele vai precisar aprender a olhar para o corpo dele primeiro, e aí você vai tem essa conversa, e sinceramente quem vai, os pais que vão vendo... qual seria o termo? não é ganhando eles, vão ganhando confiança

B: uhum

A: não é que você ganha os pais, mas eles ganham confiança no que é que você está falando, o duro é aqueles que você não traz e fica faltando uma formação, né... ah ficar falando... a gente, eu digo a gente, porque eu faço parte de um grupo que veio com uma formação bem gostosa.

B: Que legal!

A: E aí assim, isso não existe, porque o grupo foi se aposentando... quem sobrevive aí, sou eu e uma professora deste grupo, tem outras professoras que trabalham com outras coisas, mas essas duas que fizeram parte desse grupo, né?

B: Ah... Vocês fizeram várias formações juntas?

A: Ah é, é que nós tínhamos u-ma coor-de-na-do-ra (com saudades) prá mim sempre a coisa mais importante do mundo é o grupo com o qual se trabalha, né? Porque ... Extremamente interessada, fez o primeiro trabalho dela foi como professora da educação infantil...

B: Ah que legal

A: E gostava, que vinha estudava tudo, vamos dizer assim, você estava feliz, confiante, por isso que eu vejo sempre uma coisa nova, você estava fazendo o melhor, ela vinha e falava assim: -Tem certeza?(imitando o jeito da coordenadora). -daí como assim? A gente não aprendeu? -Então, mas você tem certeza? Aí você ia e ela fazia uma referência que ela tava lendo... uma referência teórica que a gente discutia e etc, né. Então assim, se você tem uma influência dessa você não tem como fazer a coisa igual todo mundo, não é? Se sempre tinha alguém... quando você construía aquela estabilidade e fazia - Agora eu sei...

B: (risada)

A: Ela vinha e questionava. E a gente foi ganhando com isso um pouco o prazer que isso dava, porque ela não vinha como desmerecimento, ela trazia como uma possibilidade para ganhar, né? Então ela é, foi assim... Então hoje em dia, quando todo mundo fala, eu fico pensando ah meu deus, isso não é uma construção minha, é uma construção minha junto com...

B: Mas não deixa de ser a sua, né?(risada)

A: É não, porque você vê, muita gente estava junto e nem todo mundo caminhou, porque para algumas pessoas o linear é algo muito importante que é o nosso começo de conversa, né? Estar numa linha e seguir a linha, te dá uma segurança, e o papel do professor tem uma marca muito pesada de fazer assim ou assado, não sei se você foi pesquisar, ou mesmo como professora, aonde você trabalha, aonde você já trabalhou ou onde você estudou, que traz um peso muito grande que as vezes ele ééé... prende.

B: Sim. E tem muita gente que relata isso nesse encontro que ué fiz com os professores na UNESP, uma das professoras me fez um relato muito bonito,

né? Ela falou:

- Às vezes a gente é a gente, mas a gente vive papéis diferentes que parecem que são várias pessoas. Que ela contava da experiência dela na educação... numa escola da prefeitura e numa escola do estado, e ela falava da diferença dela mesma nos dois lugares, é um período e o outro, mas é a mesma pessoa e como é que pode fazer coisas tão diferentes?

A: e você não consegue caminhar!

B: pelo contexto, né?!

A: Deus proteja! Literalmente começa super feliz, empolgada, passei em concurso, oba! Fiz formação em língua portuguesa, enfim, falei, vou... rua, né? Vou trabalhar (pausa) ai você chega com a influência da educação infantil, que eu acho que é barbara, né? e faz jogos, né? Faz JOGOS para sala de aula, muitas vezes, o cara olha para a tua cara... Porque eles vem de um modelo de educação que é livro... é ler, estudar, decorar e fazer lição. Você chegava com isso, você não era séria. Deeeeus... [risadas]

B: [risadas]

A: você não tem coordenadora, você não tem diretor, o diretor o máximo que ia fazer era entrar na sala e dizer, que bagunça é essa aqui? Se você faz um trabalho em grupo, não tem como fazer bagunça, né?!

B: Não tem como não fazer barulho, né?!

A: Exaaato. O barulho, vinha reclamar... Que bagunça é essa aqui? Cadê a professora dessa sala? Porque eu sou pequena, né?

B: Tem isso, né?

A: que eu estava lá no meio, né? Que é coisa da educação infantil, na educação infantil te dá a possibilidade de você não estar na mesa, mas de você estar junto. quando você vai com isso para o fundamental, que para mim, é a ideia da educação, deveria ser a ideia, desde a educação infantil até onde fosse, onde cê quisesse chegar, é prá tá junto, porque é papel de construir relações e construir a aprendizagem de uma maneira que fosse muito democrática. Mas isso é ideologia... Então eu concordo com ela, a ideologia chega num ponto que você fala, e agora? É não, eu não dou conta...

B: o contexto é, né, o contexto é maior... Você não pode ignorar ele, né?

A: Porque uma coisa da educação infantil, a educação infantil não tem grade, que é a grade curricular que é a linha, [né?é a bendita linha, né...]

B:[A grade é uma palavra] ótima, né? (risadas) é uma imagem muito boa

A: Que ela é terrível,né? E nós não temos. Vieram os parâmetros, graças a essa coordenadora, ela trouxe na época de construção. Trouxe os parâmetro para que nós pudéssemos discutir, antes, enquanto eles estavam sendo construídos, tanto o nosso quanto ela pegou um só, que foi de língua portuguesa do fundamental. o fundamental "Fund I", né na época, não sei qual a nomenclatura... e a gente foi discutir... nós vimos que o nosso ele era extremamente cerceado... eram desconsiderados enquanto ser pensantes, né? e muita essa distorção... o que eu lembro muito foi da questão da língua portuguesa, nós vimos muito até tinha uma gama de ideias maiores, mas

nesse olhar muito assim, que ficou um preconceito, né... mas assim, educação infantil prá mim é: A possibilidade de você trazer referências da dança que na verdade, prá educação infantil se for pensar, todos eles tem uma ação muito parecida, eu não vou ter nenhum... até porque não vou saber, mas... que não se desconectam, a expressão plástica por exemplo, a gente começa pintando com o corpo, então você tem, você vai dizer que você tem dança, que você tem teatro, porque a criança pinta e começa a fazer gestos e etc, né? ou que vai pintar e usa a perna ou usa o joelho e aí ela vai então, tem a dança... tem a expressão corporal... e a educação infantil já é rica por causa disso, ninguém é preso, se não, sai da escola. [risadas]

B: [risadas]

A: essa é vantagem, eu acho que é vantagem você estar na escola pública e eu gosto muito da escola pública eu trabalhei em Barueri, não era privada mas era muito parecido com a privada, na época, então era tudo muito controlado por alguém... na prefeitura, você está ali, coordenador e diretor, te cerceiam a possibilidade de trabalho... passar bem...

B: Que excelente, né?!

A: [É porque você imaginou...]

B: [Uma possibilidade de você trabalhar inteiro...]

A: para mim, não tem... Eu tive que sair da escola, porque para mim, eu tinha um orientador e uma coordenador, que... não davam possibilidade de crescimento. você tinha que tomar cuidado, porque você vai trabalhar com qualquer expressão corporal, a criança pode se machucar...

B: Ah sim...

A: Mas sempre pode se machucar... se você tem um olhar que seja negativo em cima do seu trabalho... trabalhar tudo isso vai ficando pesado... aí você fala, opá... mas a educação infantil dá, e a pública, particular não conheço, não posso falar

B: É tem uma relação de clientela, né? É diferente... Alguem que paga, né e não tem essa flexibilidade né? [Dá um calor no coração, se não entender eu vou prá outra]

A: [Imagina]

B: É uma possibilidade que você não tem numa escola particular, né?

A: E a idade, a força da idade e dos conceitos aprendidos, eu acho que faz falta na educação infantil o fato da formação do professor no geral. a questão de alguns conceitos básicos, do que é ser criança, do que é uma educação nessa faixa etária, prá mim, mais uma discussão que vem do grupo que eu vim, ela faz uma falta impressionante, E não é uma coisa que vai ferir ninguém, vai ferir, porque tem a questão pessoal do sempre tem, mas faz falta uma formação... Ai eu penso, não, isso eu não faço... Não prejudicaria ninguém por causa disso, eu faço o

B: É você ter certeza, né?

A: A base, né?

B: [É você ter certeza, não certeza, verdade absolutas, né?]

A: [É não, não, não, não...]

A: Até que alguém me prove o contrário, que é melhor aprender...

B: Lógico não é totalmente flexível, né? mas é saber, que você sabe o que você está fazendo.

A: É uma, é uma, é nesse sentido, que é perigoso falar numa entrevista, eu fico preocupada, que a educação infantil não tem uma grade e que ela é flexível, e ao mesmo tempo é de uma responsabilidade, que é grande... por exemplo, pai vender coisa na escola, você tem o princípio de que lá não é o espaço, você tem de falar, e ele não vai gostar, aí você tem que ter clareza. então não é ser adepto, não é porque é adulto e está na educação infantil é criança pequena, é criança pequena e o fato de não ter grade te dá a possibilidade de ser criativo para trabalhar.

B: Logico.

A: Não irresponsabilidade, né? Para não confundir, que as vezes tem essa coisa, né? do tudo pode... e pode ficar banal a questão da educação infantil.

B: Tudo pode, mas não pode qualquer coisa, né?

A: É , é isso, isso, isso... Exatamente, é aprender a conhecer para não ficar... Ah não, eu vou fazer porque os pais falaram que era para fazer, ou vou fazer isso porque as crianças gostam.

B: Porque as crianças gostam também é ótimo...

A: As crianças gostam de pintar, sabe esse exemplo, né? Que é uma resposta muito rápida... Sabe as crianças gostam de pintar.. Ah porque você está fazendo isso? Ah porque os pais pediram... então assim a formação precisa ser bem...

B: Os pais pedem muita coisa, né?!

A: Os pais... olha eu vou ser muito franca, eu sou muito velha, então os pais...

B: (risadas) já não pedem mais...

A: Até tem uma fala ou outra... que é ah... eles vão aprender a ler e escrever, ou... o que você faz para ele aprender, daí se você traz para ele a referência, da questão, do desenvolvimento infantil, do afeto, da importância da auto estima, da relação do corpo para poder desenvolver foco e atenção, que sem isso você nunca vai aprender a ler e a escrever, e se aprender, vai aprender muito mal, que não vai trazer nenhum benefício para a vida dele para as escolhas que o vestibular está LONGE deles, porque eu sei, que eles trazem isso como referência, próxima. Então você consegue desmontar, porque você tem um alicerce bem forte, né? Que é diferente de você dizer, tudo pode.

Não é tudo pode, não... o que é que é para essa criança, o que é que é importante para um... a questão da alfabetização, como eles vêm, a alfabetização que para a família é o abecedário, não é a formação que é básica, não vou dizer que é difícil, nem pobre, por que é fácil de fazer, por que traz um monte de outras coisas... Eu não sei se eles entendem, ou se eles olham para você e pensam, Ah parece que ela sabe o que ela está fazendo. Não vou mais...

B: Não vou mais discutir com ela, porque eu não tenho argumentos...

A: Eu não sei, porque é sempre uma relação de autoridade. É difícil de ser...

B: Não tem como não ser, não é?

A: É um pouco isso, é nesse sentido que eu tenho receio de banalizar a educação infantil, de que tudo pode. Porque tem princípios e que não são vistos.

B: Desses princípios que você vê para a educação infantil, eu queria que você pensasse...

A: Eu não lembro nomes, né? (Consuelo se mostra um pouco encabulada por não ser capaz de citar referências teóricas, apesar de falar de sua prática com tanta clareza) eu vou lembrar basicamente

B: Não precisa me dar nomes, depois a gente pensa nos nomes, Eu quero que você pense na experiência vivida, no que você viveu com as crianças mesmo, o que você vê desses princípios com relação ao corpo e com relação ao movimento... e que depois assim por último com relação à dança...

A: Eu vou viajando, né...

B: Vamos assim, vamos pensar no corpo para o movimento e para a dança. Do corpo para o movimento, pode estar incluso a alfabetização, porque né, é movimento, não deixa de ser...

A: É um movimento amplo, que você vai trazendo para um foco, que é uma relação com o corpo, mas uma relação (MEU DEUS O CÉU espantada) que prescindem de habilidades outras, que você queima, quando você fica pensando especificamente no papel e na letra... É como eu falei, alfabetização para a gente é tudo, porque é uma leitura, não vamos pensar no letramento... tirando as palavras, vamos só por alfabetização, para mim, sem você trabalhar a questão da organização do corpo, que olhar para o próprio corpo... vamos pensar numa criança que passa pelo outro, e atropela o outro. Sem consciência corporal, nem de si, muito menos do outro. Como é que a gente não olha pra isso e põe no papel? Isso quando você fala com a família, ela vai entendendo... Falo assim, olha o seu filho ele passa na roda, quando a gente está formando roda, ele tem dificuldade de sentar na roda porque isso é uma questão de movimento corporal e de atenção e de escuta, como que eu vou por o papel, trazer uma coisa pequenininha pro foco, se o foco ainda está em ele olhar para ele mesmo e para o outro? Para mim o movimento é isso. É olhar... é grande quando você se movimenta no espaço e ver como você se encontra dentro dele, é tentar redimensionar o seu corpo no espaço que o espaço a escola.... porque não é o mesmo da casa, é outro. É redimensionar o espaço físico com o espaço do outro, que isso para mim é muito...que aí você vem para a dança, depois. Se eu for pensar em dança, qualquer dança que seja junto tem isso, mas antes tem isso que é uma dança, né? A princípio é uma dança que é sua com o próprio espaço, uma relação sua com o próprio espaço. Em especial na educação infantil as crianças não andam, elas correm, na escola tem duas casas, e é um caminho assim... (mostrando um longo caminho como corredor com as mãos) e a gente fala, vai DEVAGAR...

bruuuuuó (barulho das crianças correndo) Aí tem uma gente que fala assim, era melhor falar corre de vez, prá ver se

Ai você fala, não, a gente fala devagar prá ensinar que vai ser perigoso que o outro pode sair da outra sala e tem muitas crianças juntas, cê tem uma média de cento e cinquenta, cento e sessente, até duzendos juntos em um período, tudo naquele corredor, que pode sair a todo tempo, e você fica o tempo todo falando, é devagar, mas você sabe que a relação da criança com aquele espaço, vai ser de correr, então assim, isso é dança, isso é movimento

B: Você já experimentou falar: - corre?

A: Já!

B: E aí?

A: Corre, ninguém para de correr, pelo contrário... a gente corre mesmo, e se machuca. Com a gente tem outra relação que é com a família, né? (imitando uma voz de reclamação) Meu filho volta machucado todo dia...

B: Risadas

A: com a tia, nem é com a mãe é com a tia com uma cuidadora.... Ai você traz de volta, ai pergunta, como é que você faz quando o seu filho está num espaço grande, aberto, você segura na mão?...

A e B: Risadas

A: É... aí começa assim, não, né... então é por que também a gente não segura, né? Tem um espaço grande vai correr, vai, tem lugar que não vai correr? Tem. Porque você vai trabalhar o tempo todo a referência... Essa é outra coisa que para mim, vai ter que me provar o contrário... e eu tô aberta a aprender mas por enquanto é, cada espaço tem a sua possibilidade de movimento. No banheiro tem uma, na sala em que a gente tá, e que nós temos objetos, para brincar, o movimento é outro... do parque, que também tem objetos prá brincar... e para mim isso é movimento e depois com isso dança, também, porque eu fico pensando o tempo todo, será que é? Porque se eu for pensar, é. É um conjunto de organização de movimento. Cê tá vendo um espaço que tem quatro paredes, um teto, e tem uma porta e tem objeto para você lidar com ele, ou não, pode ser, mas a princípio para mim, que não entendo nada de dança, é o movimento, que precisa ser aprendido, se não se machuca... e isso é discutido o tempo todo com as crianças, e eles ganham essa dimensão o tempo todo. Inclusive... eles vão ganhando essa possibilidade de verbalização, depois eles vão ganhando a possibilidade de ajeitar o corpo, né? Como é aqui esse espaço? o que eu posso? o que eu não posso?

B: E demora muito, né? Demora muito para entender... porque são princípios que eu dando aula de dança trabalho com a educação infantil mas também com o Fund I, e tudo o que você falou, no Fund I... ainda não terminou de entender... Se você anda de metrô, inclusive, você vai ver, que ainda não entendeu... (os adultos)

A Eu vou para a escola de metrô quinta e sábado....

B: Ainda está em aberto...

A: Eu eu volto prá escola bravíssima, dizendo qual é o nosso papel aqui? Se a gente não consegue, fazer que o outro olhe para o espaço e olhe para ele e, a relação que ele tem com esse espaço e com o outro, que é o nosso papel na escola. Nem que se a escola não fizesse nada, e fizesse basicamente você olhar para você mesmo, na relação que você tem com o espaço... cada espaço é uma relação diferente e com o outro nesse espaço de respeito.... Nós teríamos caminhado tanto...para mim, seria uma grande evolução para andar na rua ... E para lidar com o outro, né? porque já tem escada...

B: Andar na rua né, se você expandir essa relação... Você resolveu tudo! Resolveu não, né... mas você melhorou tudo, né?

A: A função da escola é... quais são os princípios para mim da educação infantil?

Primeiro: Se uma criança que tá alí com a gente de zero a cinco anos. Qual a possibilidade que essa criança tem de olhar para ela e de aprender.. Qual o princípio? todo mundo aprende. Tudo? Não... porque vai ter o desenvolvimento dela, naquela faixa etária e você pode propiciar milhões de experiências. Ela vai aprender o que naquele momento for possível. Assim, princípio básico todo mundo tem que aprender... alguma coisa, de alguma maneira o respeito ao outro é imprescindível. Não tem como você ignorar isso em qualquer idade, então isso são básicas... na educação infantil, ainda, que a criança aprende em movimento e convivência... para mim é um princípio da educação infantil. Para mim não, né? porque tá lá... tá lá!

B: Mas para você também, né? De verdade

A: Para mim porque eu quero incorporar, né? Ai você fala com quem não quiser dialogar... você quer trabalhar de uma maneira sofrida, ou você quer trabalhar de uma maneira um pouco mais feliz.... porque é sofrido quando você está dentro de um espaço coletivo com vinte e nove crianças na sala

B:Vinte e nove?

A: Eram trinta e cinco.

B: Sozinha?

A: É sozinha.

B: (Mãos tampando o rosto em desespero)

A: Na educação infantil você não tem auxiliar, é você e você.

B: vinte e nove.

A: eram trinta e cinco, quando eu entrei eram quarenta e cinco antes de eu entrar eram sessenta...

B: Com um? Fazia o que?

A: Eu brincava... quando era novinha tinha filhos pequenos, estava grávida. Peguei uma turma que era de quatro anos na época que era tudo marcadinho antes, quatro, cinco e seis, agora que está mais diluído, eu não acho ruim, não... Porque essa faixa etária ela é diluída, não é? Eu acho que é legal a mistura, eu gosto da mistura... Gosto não, aprendi que é legal, tá? Quando você olha para isso, a gente vive como professor mal pago, né... faltava professora, na turma de terceiro estágio

na época, era a turma de seis anos e a gente estava discutindo um projeto com as crianças de cinco, aí você ficava com nove crianças dentro da sala de seis anos, aí você punha na roda para discutir, nem é na roda, porque não tinha condições de fazer roda, se punha, tinha que ficar num montinho porque eram muitas crianças, não cabia na roda... Gente, vinha ideia... (com muita alegria) e você falava, aí que delícia, né? Vamo lá, vamo lá... porque não tá saindo, daqui não vai sair, a gente é que tem que colocar a referência, então se vem de outro, beleza... mas isso ficou ali. Quando a gente foi para um congresso de educação infantil e que um... não lembro quem foi que falou, porque as salas traziam essa possibilidade de você trazer crianças de diferentes idades, não é? e eu falava, olha, não tinha pensado nisso.... Mas o que importa é que as salas já são muito misturadas, naquela época não era... então a gente pegava as crianças de quatro anos com quarenta e cinco crianças. Eu falava para elas assim, o máximo que eu vou fazer é cuidar delas, para elas não se machucarem, tá? Eu sempre fui um pouco assim... muito transparente! Então eu falava, você tem outra ideia, me dê, porque no momento, com essas crianças, o que eu vou tentar é que eles não se machuquem muito...

B: Machucado que dá para tratar com *band-aid*?

A: Isso...(risadas...).

Mas as crianças que eu peguei mais velhos, eram sessenta, cinquenta... que eram... se você for olhar a história da educação infantil... era o jardim de infância, então acho que foi mudando, foi ganhando outras referências, hoje em dia o problema é a demanda mesmo, porque fica bem construir escolas, porque você tem que atender a demanda, eles diminuíram de trinta e cinco para vinte e nove... E saiu uma denúncia acho que foi na globo, de que não estavam atendendo a demanda, daí teve de voltar para trinta e cinco em algumas escolas. A nossa está conseguindo ficar com vinte e nove. e aí você faz um trabalho, né porque esta questão do espaço, você obrigatoriamente tem que trabalhar! Porque como é que você faz? Você não faz assim, ah vai... Não, vamos amenizar... Amenizar como? É fila? Não, não gosto de fila. Ah... mas tem que ter um controle, se não sai todo mundo correndo que nem louco e tem escada... a cada momento é necessário, criar com a flexibilidade e trabalhar no coletivo a gente não tem isso como história da educação, mas precisa criar, é uma dança o tempo todo... comigo e com o outro, né? Quando entro no metrô e volto prá escola....

B: O metro...

A: Pensando que nós temos uma função social grande, se a gente olhar para ela e seguir esse princípio do que é possível fazer, não olhar para ela com a tradição manda... não vou fazer fila para aprender a fazer fila, não... mas se em algum momento você tiver que entrar em algum lugar e for um por vez, você vai fazer fila, né? Eu vou descer a escada... tem uma escada nessa escola que eu tô, na antiga eu não fazia isso, na antiga tinha escada, mas a escada era aberta, então o máximo que você fazia era, vamos devagar eu

geralmente conto dois monitores e ponho na frente e falo, vocês vão devagar e todo mundo vai nesse ritmo, mas... nessa escola eles colocaram uma grade na escada, então se você deixa livre, os alunos ocupam todos os espaços, se todo mundo estiver descendo, ninguém sobe. Então um tempo depois do metrô a gente fez um combinado... vai ter que descer de mão dada, todo mundo.... Porque se não for de mão dada, se penduram no ferro... criança é movimento, se colocam o ferro no meio da escada... e ferro na beiradinha da escada que é para não escorregar, se a criança cair, não vai só bater na quina, vai no ferro... então se criam mecanismos.... que... porque você está na escola... e eu não gosto de fila, mas não pode deixar correr de qualquer jeito pelo espaço, então você cria tudo que é mecanismo, então você vai dar a mão para alguém, porque vai descer de mão dada, não importa se é menino menina, não importa com quem você vai descer... porque se não machuca, porque a escada ... tem todos os motivos sociais justificados, que eles não vão entender, mas eles verbalizam, né? Se alguém perguntar, eles falam, ah é perigosa a escada... Com criança é um exercício constante de como eu encaixo uma coisa social no corpo, que está aprendendo a viver com o espaço. Então é uma dança constante...

B: Então me conta só mais uma coisa, você trabalha dança todo ano pra fazer festa junina?

A: Não mais, não tem festa junina... Hoje em dia o que a gente faz é brincadeira com o corpo... que são.... brincadeiras cantadas? Não sei como a expressão seria, mas seria essa. A gente tem nessa escola em especial, nós temos formação - nós ganhamos (sorrindo) - que é parque sonoro, nós tivemos um formador que foi na escola, com um grupo de teatro também, mas ele foi na escola e todo mundo teve formação que é uma questão de movimento corporal, então a gente faz, brincadeiras com o corpo... Desde sempre eu faço, porque é uma coisa muito gostosa de fazer e que você consegue trabalhar regras muito mais fáceis... Uma é jogo e a outra é movimento.... então você faz trabalho do movimento você faz cada um de uma vez... então é uma situação para você não perecer, então vai juntando coisa... tudo que traz elementos para te ajudar a trabalhar com a criança... imagina que a criança que tem, centrado nela tudo... Tudo é ela, né? Qual é a vez? é minha, minha de todo mundo ao mesmo tempo, né... porque a vez é minha!

Então tudo isso ajuda a gente a colocar de alguma maneira.... então você faz atividade... Talvez o que não tenha é a finalidade da dança, apenas do movimento, da organização... Uso do espaço, então a gente faz com o corpo o tempo todo, por exemplo cê consegue descer de mão dada para o parque, cê não sobe de mão dada. Você faz uma brincadeira com o corpo lá fora e vamos subir, sei lá, no animal que surgir na brincadeira, às vezes tartaruga... sempre do lado direito, então tem essa coisa assim, que você fica incorporando o social... que não é a maneira mais adequada, mas se você for pensar numa escola que não é constituída para criança pequena, a gente

discute muito isso com a turma, né? Então esse é o trabalho que eu posso dizer para você que é de dança sem a festa junina que não tem ensaio, eu vou dizer prá você que bom...

B: Bom não ter o ensaio?

A: Ah eu acho

B: Porque?

B: Que que você já viu de mais assustador?

A: O que eu ví? Vaaarias coisas.... da festa junina ou da dança no geral...

B: Ah a sua escolha...

A: Ah Xuxa... quer ver eu me matar e ter vontade de brigar é quando colocava... algumas músicas para mim que não são referências musicais , prá mim, pode ser que seja para outra pessoa, mas para mim, não são referências dentro da escola. São coisas que você tem na mídia, que a gente não precisa trazer.

B: Não tem necessidade, né?

A: Sem precisão...prá mim é tapa buraco... me irrita e eu não tenho como interferir, quem pode interferir é o coordenador, né? Tinha uma professora que sempre trazia esse tipo de referência. eu não aguentava, eu ia trazer para a discussão, por mais que a pessoa não pensasse, eu ia trazer pro momento... Mas em todo tempo ela estaria ali, outras pessoas poderiam fazer aquele papel de uma maneira muito mais inexperiente aí deixa a pessoa trazer ... ah é importante trazer para a criança a experiência de fora, né? E eu vou dizer que sou muito velha e digo que não gosto, não gosto! Então essas eram para mim gritantes....

Derrubar a porta da sala e dizer você está interferindo com a sua música no meu espaço... que eu não concordo, porque as crianças vão cantar, porque é claro a referência ... Festa junina o que era gritante para mim e cruel era o ensaio, tanto os passos, movimentos.... ensaio todo dia para a festa junina... primeiro você vai descobrindo que a criança tem um movimento que é espontâneo que você pode trazer para o corpo, que pode aprender...ai a cada formação que você faz, você vai se transformando numa pessoa mais interessante, inteligente... E vai ficando difícil prá trabalhar... se um grupo não estiver em formação junto, vai ficando muito ruim.... porque fica um espaço muito chato de briga... porque você vai acabar fazendo um papel chato, que o coordenador pode, mas você não pode... Não pode e ele traz, porque ele traz no corpo, não é? Pensa, a gente traz a experiência e a experiência está presente naquele espaço, traz no espaço crítico onde não se quer crítica... mas prá mim o brutal era o ensaio com gritos..., (imita os gritos das professoras)

B: Tinha marcação com a fita crepe?

A: Nem lembro...

B: Eu tenho uma birra com a fita crepe fico pensando o que é que ensina sobre o espaço fazendo a criança ir de um x para outro x? Às vezes eu digo que Já

devia colocar a fita crepe com a cola para cima, assim colava de vez a criança.... (risadas...)

A: Ahhh tinha sim, era pintado... Não era nem fita crepe era de tinta porque quando dança na quadra tem o círculo o chão....

B: Não que não seja um recurso, pode ser, mas é um recurso...

A: Claro... na festa junina, é importante, porque você nunca tem lá o grupo todo, você tem quem está lá presente no dia então não tem par não tem nada, é círculo é o círculo de quem veio e tá lá para dançar. A vantagem é que quando você faz a dança a partir daquilo que a música que traz como referência, por exemplo às vezes vem o irmão e dançava junto... e era legal... para mim dava para fazer, dava... Mas para mim o grotesco era o ensaio, para criança pequena... (silêncio) é de doer...

Eu já tive um problema sério que a gente na escola tem as professoras de módulo, né?

B: Eu não entendo direito o que é isso...

A: As professoras de módulo, antigamente você teve como referência a professora que ficava.... como eventual, substituta?

B: Sim, substituta!

A:O que aconteceu, é que o professor não tem mais esse papel de substituto, que o papel era que ele ficava lá e quando precisava alguém ligava para ele, ou na prefeitura ele chamava eventual, ele chegava na escola e ficava uma hora, se faltar alguém, ele ficaria e ganharia aquele dia. Com as mudanças de lei, esse papel foi incorporado ele passou a se incorporar à carreira e ele é um professor, como eu, que pode ou não pegar sala... enfim... Ele é um professor que vai ficar quatro horas na escola, ou mais, porque ele pode ter hora de estudo... Eu para mim, eu sou apaixonada pela prefeitura...

B: é bom, não é?

A: Eu gosto, eu acho que a gente ganhou, e muito e foi lá na Erundina, muitas coisas regulamentadas, entre elas que a hora de estudo era importante, ela faz parte do horário do professor, não só a parte que ela da aula... O professor de módulo é como eu, só que ele não pega sala. E ele é um professor que pode ser seu parceiro. A gente conta que seja... ou a escola pode desenvolver um projeto que é legal, aí conta com esse parceiro também, para desenvolver. Então é bacana, tem a sala de informática, esse professor pode ... ele não está em sala, porque não faltou ninguém, ele pode fazer um projeto... tem muitas coisas bacanas que eu acho... Nem toda lei é ruim, às vezes são boas, o ser humano é que é muito difícil de lidar, ele pode fazer ... MAs a lei foi um ganho. Para o professor que pode contar com o salário dele, mas nem sempre dá para contar com esse professor que está lá, mas aí é do ser humano, né? Uma vez uma professora nessa situação, com a minha turma, foi de extrema crueldade... ela estava ensaiando, e eu me afastei, porque eu conheço a pessoa e eu não bato boca alí...

Essa pessoa estava ensaiando para mim e falava assim: Vocês não aprendem, a turma da outra professora já aprendeu... enfim...

Eu olhei para aquilo e pensei... o que é que eu faço?

Daqui há pouco ela disse: A professora não vai deixar vocês irem ao parque se vocês não ... Não dá prá ficar quieta aí, né? Cê tem que falar, olha, é o seguinte: Você não faz chantagem usando meu nome, e aí foi tudo... Ela foi lá no diretor, disse que eu tinha sido desrespeitosa com ela... foi.... Mas o mais difícil para mim é isso, é ver o ensaio com criança de quatro cinco anos, que isso vai ferir um dos princípios da educação infantil que é você respeitar a faixa etária de quatro cinco anos... que não consegue... então o ensaio além de ficar repetindo isso todo dia, todo dia, trazendo uma referência negativa para a auto estima, também: Você vai mal, você não consegue, você isso... E a dança deveria ser o que? Para mim a dança e o movimento são uma forma de você cuidar, conhecer o próprio corpo, dentro deste espaço, quando você traz o ensaio, você não conhece nada, nem o espaço nem o seu corpo, e ainda tem o pejorativo, né... que é o “você não faz” e nessa faixa etária, todos os marcos negativos trazem referências corporais.... Então conhecer isso, para mim, era de suma importância para quem vai trabalhar com essas crianças. São marcos que ficam, sem referência às vezes verbal, mas que atrapalham a auto estima... O corpo é o que mais marca. Porque tudo é corpo, para a criança pequena tudo é corpo, se tudo é corpo, tudo aquilo que você vai fazer, que é corporal, deveria a princípio trazer para ela a referência do teu autoconhecimento, sendo do autoconhecimento, não pode ser uma referência negativa, e essa referência negativa é sempre em comparação com alguma coisa. Se você está se conhecendo, não dá prá fazer comparação com o outro... o que há é o autoconhecimento... a criança não tem isso, o adulto não tem. A criança ainda não tem diferenciação dos sentidos, então como é que você trabalha certas coisas que são assim, se os sentidos ainda não estão claros?

Então é isso, o problema para mim é o ensaio, mas não é só o ensaio por si só, é um ensaio que traz um objetivo final perfeito segundo moldes de adulto. Na educação infantil a gente conversa isso algumas vezes nessa escola que eu estou. A referência do adulto nunca pode existir como objeto pronto. A gente não pode ter um produto final a vista já delineado e definido. Fazer uma dança é um produto, mas não pode estar já planejado e predefinido.

Entrevista Aline

Palavras chaves: Referência, fruição, apresentação, constrangimento, movimento x silêncio de movimento, exposição, descoberta de si, experiência, limite, contorno, formação, escola privada, identidade, relaxar, encantamento, dança e artes visuais, dança e música, silêncio, sentidos, quebrar convenções, diversificar, reflexão, formação completa, segredos da bailarina, o que está por

trás, conhecimentos da dança para a vida, formação de plateia, balé, coordenação, letramento, pais, expectativa.

B: Então vou pedir para você falar seu nome e a sua idade....e aonde você trabalha.

A: Meu nome é Aline, tenho 29 anos. Trabalho na Vila do Aprender. Fica na Vila Olímpia.

B: Quanto tempo faz que você trabalha lá?

A: Tem....5 anos.

B:Nossa....você é tão jovem né....

A: (risadas)

B: Quando e no que você se formou? Todas as coisas...(rs)

A: Todas as coisas...(rs) Em 2006 eu entre na Pedagogia. Foram 4 anos de Pedagogia. Na época eram 4 anos e eu tinha que escolher: Habilitação, ou em Ensino Fundamental, ou em Educação Infantil. (pausa) E um ano, era né, eu podia também escolher Gestão. Então eu escolhi fazer Educação Infantil e Gestão, porque o meu foco nunca foi trabalhar com as crianças maiores. (pausa)

Aí foram 4 anos, né, depois eu sai da Pedagogia e fui para a Psicomotricidade. Logo que eu sai da pedagogia eu fui para a Psicomotricidade...

B: Direto

A: Direto, me apaixonei pela Psicomotricidade, foi um ano.[ai terminei...]

B: [Era o que, era uma Pós?]

A: Isso, uma Pós. Aí terminei a Psicomotricidade e fiquei pensando: - Ai eu queria mais alguma coisa, que completasse a Psicomotricidade. E ai pensei da Psicopedagogia, que ia tanto completar a parte da Pedagogia quanto da Psicomotricidade [né]

E ai fui fazer a Psicopedagogia....ai foi uma Pós também de um ano...E ai terminei a Pós e fiz um estágio em Psicopedagogia para trabalhar com essa parte de atendimento mesmo [em clínica]

B: Que legal. E você gostou?

A: Adorei! Mas eu ainda sou mais apaixonada pela Psicomotricidade

B:Entendi...(pausa). E de onde você tirou essa ideia de ser professora? Como é que foi a história de ser professora?

A: Veio da minha mãe..(suspiro)...né porque, ela sempre trabalhou com criança. Minha tia tinha uma escola e sempre que eu era pequena eu ia para lá. E sempre dizia que eu queria ser professora. Então eu ficava no meio das crianças, imitando as professoras, né. (pausa)

Em casa a mesma coisa. Colocava as bonecas, e ia brincando com as bonecas...

B: Dando aula para todo mundo?

A: [Dando] aula para todo mundo. Para mãe, para o irmão, para todo mundo. E ai surgiu dai, essa paixão. (pausa)
Ai entrei, o meu primeiro emprego foi num berçário, né como berçarista. E ai ali, eu já vi uma oportunidade para fazer a faculdade.
B: Entendi. Que legal. [risos...]
Mas a sua mãe, ela é professora também?
A: A minha mãe era berçarista.
B: Ai que legal!
A: É...sempre trabalhou com os piticos.
B: E me fala assim: Na sua formação, em pedagogia primeiro. É...você...acha que você trabalhou o corpo e a dança de alguma forma? Pode ser separadamente, o corpo e a dança.
A: Na faculdade?
B: Huhum.
A: Na época que eu fiz, foi muito pouco. Né, dança nem se falava. (pausa)
Tinha aula de movimento, que foi aonde eu comecei a me interessar um pouquinho, né...mas...naquele tempo nem se falava em Psicomotricidade na faculdade também. (pausa) Né, de ter esse cuidado com a parte cognitiva, e motora. Não tinha. Né... foi falado bem pouco. (pausa)
Dança... (balançando a cabeça negativamente)
Não tinha....
B: ...nada...
A: ...não.
B: E existia alguma coisa prática?
A: Em algumas aulas do movimento, sim. Mas era mais atrelado a essa questão de brincadeiras...né....de jogos e brincadeira. Mas relacionado a dança especificamente, não.
B: Mas assim, com relação ao corpo. Você acha que você teve, vai... proporcionalmente, quanto tempo você acha que seu corpo esteve em movimento dançante ou em movimento na [sua] formação?
A: [ah..] Eu acho que eu 4 anos.... (pausa e balançar a cabeça negativamente) ...posso pegai ai...(pausa e balançar a cabeça negativamente)... um mês. Dois meses. Que algum professor olhava...né
B: huhum
A: Porque, hoje já se fala muito mais. Nas faculdades já se fala muito mais. Mas em 2006 quando eu entrei, né...não se falava muito. Era mais a questão mesmo de leis, da História da Educação... mas essa parte prática, teve muito pouco.
B: Aonde você fez? Esqueci de perguntar.
A: Eu fiz na FAESP. Fica próximo de Interlagos.
B: Tudo?
A: Não. Ai a Pedagogia e Psicomotricidade, foi na UNIFAI, na Vila Mariana.
B: Ah....importante, né....essa informação...
A: é... (risadas)

B: ...eu esqueci... (pausa)

E me conta como é que é, a tua relação com a dança. O que que você....qual a tua relação com a dança. Qual é? Da Aline, não da professora.

A: Eu sempre gostei. Desde criança, sempre. Não podia ouvir uma música, que já dançava....né...depois adolescente, dançava em casa com as minhas primas. E, depois que eu fui para a faculdade, eu comecei a deixar um pouco. Né...

Devido as atribuições mesmo, você acaba deixando um pouco de lado esse...essa parte corporal mesmo, consigo mesmo né..

B:...da vida né...

A: É da vida.

B: Ai fui retomar mais isso mesmo na Psicomotricidade. Porque ai você tem uma relação maior de você, com você mesma.

(pausa)

A: huhum..

B:e ai fui retomar um pouco mais. Comecei a fazer aula de dança. Hoje não faço, porque não estou tendo tempo para isso. [Né...] ...mas eu gosto bastante.

A: [huhum]

B: E o que que você entende, como dança? Na sua opinião assim. (risadas) Na sua cabeça, a primeira coisa que vem.

A: A primeira coisa que vem, é o encontro de mim, né, o meu encontro comigo mesma. Né, assim é o contato que eu tenho com o meu movimento...com o que eu estou sentindo ali ouvindo aquela música, é o que eu vou reproduzir. Né, a minha expressão de acordo com aquela música que eu tô ouvindo.

B: huhum...

A: Acho [que é]...acho que é isso..

B: [legal...] (risadas) E a dança na escola?

A: A dança na escola, ela vem como... Como um movimento livre mesmo das crianças, porque... desde que eles são muito pequenos, a primeira coisa que eles fazem, é dançar. Né...

B: huhum.

A: Né, a música, tá muito ligada a eles, né. E depois vem como a expressão corporal.

...Né então, se eu faço uma atividade, quando eu faço uma atividade de dança, ela vem para a criança aprender ali, a se expressar. Né, porque, eles vem de...é...2, 3 anos, eles se expressam muito corporalmente. Né, mas é aquela explosão. (pausa) Né, e a dança, consegue trazer aquele ritmo corporal que eles precisam. [Pra] se expressar, para ter esse contato com o outro.

B: [huhum] O que que se trabalha de dança com as crianças?

A: Então agora eu tô trabalhando....eu tô fazendo um projeto de ciranda. Né...mais eu trabalho...são...eu faço trabalhos aleatórios, assim também...de: "-Ah, agora a gente vai dançar, porque a gente vai dançar, para brincar." Né...

“-Ah, a gente vai brincar agora, fazer uma roda, e cada um vai no centro da roda para dançar.”

Mas porque ali, quando ele vai no centro da roda, ele está sendo o centro das atenções, tem crianças que não gostam...Né, então ele tá ali brincando, tá se soltando ali, e vai trabalhando também esse lado emocional nele.

B: huhum.

A: E a Ciranda, daí agora sim, eles estão apaixonados...né, pela Ciranda, pela dança, pela roda, [né] né essa questão de dar as mãos, de estar junto ao outro, que para eles é desafiador ainda. ...né [o estar junto] sim...

B: [aham] sim né..[a própria roda] Quantos anos tem os teus alunos?

A: Quatro anos... fazendo quatro... Então ainda é desafiador né, porque eu tenho o meu movimento, mas eu também tenho que prestar atenção no movimento do outro né.

B: huhum.

A: Pra onde o outro vai, para eu poder ir também...né, se o outro vai para a esquerda, eu não posso ir para direita...

B: (risadas) [é né..] O da minha frente está indo para a outra direita.

A: [como que...] É mas eu tenho que ver [o que que está acontecendo]

B: [risadas] tem isso né?....

A: exato...[realmente]

B: [é uma loucura né] E se fez alguma formação já em dança?

A: [Não] Não.

B: Curso pequeno?

A: Não. Dança, ainda não. Até teve, surgiu um curso acho que na OBA... né, que atrelava a dança, pra crianças pequenas e tal, mas não consegui [fazer.] Mas é algo [que eu pretendo] fazer.

B: [hum] [huhum] Legal. (pausa) E... (pausa) No que diz respeito a dança você já fez algum curso, assim, você já fez algum tipo de aula de dança? Na vida?

A: Sim.

B: O que que se fez?

A: Já fiz...eu fiz dança de salão.

B: Huhum.

A: Né. Um tempo. E...ai depois fiz Zumba... fiz Zumba.....Mas depois parei justamente, por conta, de não ter tempo.....

B: A vida..

A: É...você acaba tendo tantas atribuições, que também é um fato de se repensar. Né..que faz tantas coisas para o trabalho né. E isso você faz para você, mas que também vai refletir no seu trabalho.

B: É né.

A: Naturalmente.

B: É a gente acaba...fazendo, todas as coisas [extras,] que na verdade não são extras, [são nossas, né.] Tudo junto...

A: [É!] [É, exatamente...]

B: E você acha que tem alguma memória, dessas aulas que você fez? Acha que

você traz...quando tá fazendo alguma atividade de dança?

A: (Pensativa...) Eu acho que, pouco viu, Vitória. (balançando a cabeça negativamente...) Pouco assim, dessas minhas aulas....assim....poucas coisas.

[eu acho que o que eu trago mais], para mim, é a parte da Psicomotricidade mesmo. [Do movimento.]

B: [entendi...]

A: é isso, é o que eu acho que eu trago mais.

B: huhum...

A:...do que essas aulas, aulas que eu fiz. Porque também, já fazem um tempo...[né assim]

B: huhum. (pausa) [E como é que você] acha que você trabalha....assim se tivesse que me....me contar: O que que se trabalha. O que que esse lado da Psicomotricidade trabalha com a dança? (pausa)

O que você vê, assim....sei lá...

A: Eu acho que eu atrelo muito, a expressão corporal, mesmo.

É... quando ele tá, ele tá dançando, ele tem que ter todo um controle motor, [né]...pra dançar. Então, assim. Eu fiz uma atividade com as crianças, que assim: Eles tinham que fazer uma releitura, de uma obra de arte dançando.

B: [huhum] Huhum. (sorrisos)

A: (sorrisos) Né...É...então, quando eles olham aquela obra, eles tem que pensar em qual movimento que ele vai fazer, né...pra poder chegar um pouco mais próximo, daquela imagem que ele está vendo.

B: huhm. Se usou uma pintura?

A: Sim. Usei uma pintura.

B: O que que se usou?

A: Do Henri Matisse.

Se eu não me engano, chama 'Dancers'.

B: Huhum.

A: E aí, eles faziam...né..todo o movimento. Então assim, tem que ter uma coordenação motora, todo um....um controle..né. Do movimento, que...que ele não vai ter, por exemplo, se ele estiver só correndo. Ele vai [ter] o controle só do correr. Né. Mas aí quando ele tá olhando, tá se movimentando, é outro tipo de controle motor que ele tem que ter.

B: huhum.

A: Ele tem que adequar o controle motor dele, a aquele movimento. Né. A dança.

B: É que a vontade que deu nele de olhar aquilo, [né]?

A: [Sim] Exatamente.

B: (risadas) Como é que ele vai fazer aquilo virar forma. (pausa) E.... você, nessas suas experiências de Ciranda. Você usa algum movimento de modelo?

A: É, eu mostrei para eles vários vídeos, do que é uma Ciranda.

B: Hum.

A: Né, então, é...conheceram lá a Lia. Eu mostrei a Lia, como que a Lia dança, né. E aí a gente fez o movimento de roda...

B: huhum..

A:....né. E aí a gente começou, a princípio, só o movimento da roda mesmo. E depois eu fui mostrando para eles: "- Olha, a gente levanta o braço." Né, então ia fazendo junto a eles.

B: Aham.

A: Mas nunca eu mostro o movimento que tem que ser feito. Eu [sempre pergunto] para eles, como que eles acham que deveria ser.

B: [Como que se faz?] Entendi.

A: Né, então: "-Olha, para gente fazer uma roda, o que a gente precisa?"

-Aí, então a gente precisa dar as mãos."

"Mas para que lado a gente pode ir?" (pausa)

"-Como que a gente faz?"

....e aí eles vão trazendo isso. E mediante ao que eles trazem, eu vou colocando informações novas.

B: Entendi.

A: Então assim, eu mostrei um vídeo, de um pessoal na praia dançando Ciranda.

B: Ahn.

A: E aí, eles preceberam, por aquele vídeo, que eles levantavam as mãos.

B: Huhum.

A: Né, aí eles falaram:

Imitando as crianças "- Nossa line, então a gente tem [que levantar] a mão também. Porque para dançar Ciranda, a gente tem que levantar a mão!"

B: [haha] Que legal.

A: Né, então eles vão percebendo coisas e a gente vai trabalhando com essa construção. Eu nunca dou um movimento pronto.

B: Nunca?

A: Nunca.

B: Você nunca experimentou modelar alguma coisa para eles?

A: Não. (pausa)

Não, porque eu acho que nessa fase, né, eles não têm que ter ainda um modelo. Né, se como quando a gente vai fazer um circuito. [né] Eu nunca vou dizer para ele, em qual que ele tem que passar. Porque ele tem que adequar o corpo dele para passar aquele obstáculo.

B: [uhum] Huhum.

A: Né, e na dança também.Né tá aqui.:"- A gente vai dançar...." por exemplo, "-A gente vai fazer um desenho."

Então eles fazem o desenho.

"-E agora a gente vai dançar esse desenho."

“-Como que a gente pode dançar esse desenho?”

Né, então eles vão...ai eles falam:

“Line, agora é você!”

Mas eu sempre vou por último.

B: Entendi...

A: Eu nunca vou primeiro. Porque quando você vai primeiro, eles se preocupam muito em fazer igual a você.

B: Huhum.

A: Né, então, justamente por isso. Para trabalhar essa criatividade mesmo.

B: Você contou que a sua....escola, tem....a festa junina fechada. E é uma festa interna.

A: É. Interna...

B: E tem alguma festa, que vocês trabalham danças, que seja para os pais? [para as famílias?] Não, nenhum?

A: [Não] Nenhuma.

B: E se já passou por essa experiência?

A: Já.

B: E como foi?

A: Massante.

B: (Risos) Conta. Conta mais.

A: Foi assim...Foi uma vez só, uma escola em que eu trabalhei. Uma escola tradicional. E até em uma outra escola Construtivista, também. (pausa)

Mas é massante por que? Porque a preocupação que se tem, de mostrar algo para o pai “perfeito”, [né] que na visão da escola é perfeita, essa preocupação faz com que seja muito cansativo para as crianças. E muitas vezes, sem significado nenhum.

Né, então assim. “-A gente vai dançar....” A penúltima escola em que eu trabalhei, a gente tinha que escolher uma música. “-Ah então vamos escolher uma música....ah um sertanejo.” Então são as professoras que escolhem as músicas que as crianças dançam, “-...e a gente vai dançar porque é festa junina, o papai vai estar lá. E o papai que te ver...”

B: [huhum]

A: [(pausa questionativa)]

B: [(risos)]

A: Né...e ai chega no dia, a criança chora... porque a criança...né. As vezes tem medo de estar lá no palco. Às vezes é um espaço muito grande, e a criança tá lá. E a criança sabe que está todo mundo esperando que ela faça alguma coisa. Porque, normalmente as professoras já falam: “-Olha que dançar direito, porque o papai vai estar lá vendo!” Né...normalmente, é isso o que acontece. (pausa) E ai isso se torna muito massante para as crianças. (pausa) Essa escola em que eu estou agora, a gente fala “-Olha, é Festa Junina...” Mas ai, a gente trabalha isso. A gente trabalha, “-Olha, o que é uma

Festa Junina?” “-Olha como que a gente faz uma Festa Junina?” “-Que música a gente pode dançar?” [né] São músicas...

B: Eles que escolhem?

A: Sim. (pausa)

Mas a gente da uma opção, né.

B: Sim, [lógico]

A: [três, entre] no máximo três opções de músicas. Mas músicas, que já fazem parte do repertório das crianças.

B: (risadas) [para eles não ficarem escolhendo muito...] Huhum.

A: Né, você não chega lá com uma música e fala assim: “-Olha a gente vai dançar assim, e esse é o passinho que você tem que fazer.”

B: Entendi.

A: Né. Então é muito mais significativo para as crianças.

(pausa)

B: uhum.

A: Né, então você fica, se torna...Porque você para, o seu pedagógico, tá. Nessas escolas, o mundo para, porque você só tem que fazer aquilo, para apresentar para o pai.

B: Quantas vezes você ensaiava, por semana?

A: Ah, todo o dia.

B: Quanto tempo?

A: Tinha que ser todo o dia assim.....eu saia fora do...e ai eu dizia “- Não, não vou...” E ai no dia que tinha que ensaiar, eu falava assim para as crianças: “- Oh, vamos cantar a música!” “-Então agora vamos fazer outra coisa?”

E ai depois você retoma né, porque de fato eu sabia que aquilo estava de fato sendo um sofrimento para eles...né.

B: uhum

A: Mas, tinha que....a idéia, era ensaiar todos os dias, pelo menos 40 min.

B: Quantos anos?

A: Eles tinham, quatro.

B:(risos) Puxado né....

A: Bem puxado...Mas justamente por conta dessa preocupação, que tem que ficar bonito para o pai.

B: É, tem todo um lance da roupa né?

A: Siiim..

B: Eu dei aula em uma escola que tinha uma preocupação com a roupa...

A: É...

B: Que, as crianças de um ano e meio, tinham que dançar...e elas tinham que dançar a dança do saci. Ai eu falei: “-Gente que idéia curiosa né. Porque uma criança de um ano e meio, não consegue pular nem nos dois pés direito....” (risos)

A: (risos) quem [dirá]...

B: [...]-quem dirá] em um pé só”. Da onde será que [surgiu] essa ideia brilhante? E ai eu falei: “-Já sei!”

Eu faço uma brincadeira com o elástico, que é sempre sucesso. E daria essa sensação do....como é que chama aquilo? Do Saci? Do....daquele negócio de vento sabe? Aquele furacozinho que o Sasi vem? Ai eu falei, “-Coloca todo mundo lá dentro, e eles ficam brincando.” Né...porque...eles tem um apoio para pular e com um pouco de apoio fica mais fácil. Ai eles iriam dançar, tipo, a introdução da música do Saci. Para mim. (risadas)

[Eu estava] ajudando só, porque eu era professora....que aparecia uma vez por semana, por meia hora, [então] ...eu fui porque pediram a minha ajuda, eu falei “- Acho que a introdução está bom para o pessoal de um ano e meio, né?”

A: [É...] [você pensou...] [aham] Mas não...

B: Ai me falaram ”- Não...porque os pais pagaram a fantasia de Saci. Como é que vai pagar a fantasia para ver a criança por menos de um minuto?” [Eu “- Ah...”

A: É. [Você sabe que essa questão da roupa] Porque realmente, eu também já tive essa experiência de...Mas é justamente isso, a criança não sabe que está acontecendo. Ela não sabe distinguir o que é dela, e ela não sabe por que ela tem que usar aquilo. Né...e muitas vezes são fantasias quentes, [então...]

B: [é dezembro..]

A: [Exatamente!]

B: [(Risadas)]

A: E ai, e chora. Principalmente os pequenininhos. E choram muito. E ai, Festa Junina, o que foi que acontecia? A mãe tinha que subir no palco...né. E muitas vezes você sente que a mãe também não quer subir.

B: É..

A: Né...Ela quer ver o filho lá, mas ela não quer subir.

B: (risadas)

A: É engraçado, né, porque quando o adulto sobe, muitas vezes ele acha que ele está se expondo. Mas ele também não pensa que ele está expondo a criança, né. [E nesse momento], em que eles tem essa sensação. Mas muitos também não conseguem fazer essa ligação. Do que a criança sente, para o que você está sentindo. Acha que porque é criança tem que estar lá, mamãe acenando...

B: [Não passou pela sua cabeça...] Nossa, é mesmo né...não tem a conexão.

A: Não! Não tem...

B: Tipo....”- A mamãe passou vergonha, por sua causa” “-Não passou pela sua cabeça que eu estava passando vergonha mamãe?” (risos)

A: Exatamente...”-Mamãe, você estava me fazendo passar vergonha.”

B: Bizarro né...

A: É. É curioso, essa dificuldade que o adulto tem, de se colocar no lugar da criança né.

B: E nessa época em que você fez nessa escola, o que era material pra essa dança...para essas danças de festa?

A: Material em relação a....

B: De movimento.

A: De movimento. Não tinha.

B: Como é que criava?

A: A gente tinha que pensar, e a partir dali fazer....Normalmente, a dona da escola né, a coordenadora sempre chegava com uma ideia do que tinha que ser feito. E aí a gente só dançava ali com as crianças uma coreografia que você inventava assim.

B: E da onde você acha que vieram essas coreografias? Quando você inventou.

A: Eu sempre prestava muita atenção no ritmo da música, para atrelar ao que eu achava que vinha de encontro a um movimento natural deles.

B: Huhum.

A: Né, então eu nunca pensava em criar coisas assim mirabolantes. Eu sempre as outras professoras criavam coisas [assim que eu falava]...

B: [Tipo o que?]

A: Tipo, “-Agora vai dar 5 passos para o lado, dois para trás, e gira e pula e ‘-Tchan’ ”. Né? Ai eu falava “- Gente....(sussurro)”

B: (Risadas)

A: Mas ai as crianças ficavam assim ensaiando, 1 hora aquilo....e ai eu falava, “-Não, eu me recuso.” Porque, se for para fazer isso com as crianças eu prefiro pegar minha bolsa e ir embora.

B: (risadas)

A: Né, porque, acho que você faz uma coisa até o seu limite também tá.

As vezes a gente já é obrigada a pular algumas coisas, que a gente acredita. Mas ai eu falei não.

B: Huhum..

A: Então eu tentava fazer a coisa mais básica assim, e perguntando para eles também: “-O que vocês acham que a gente pode fazer agora?” Ai eles falavam :

C “-Ah, eu acho que a gente pode fazer assim com o pé.”

“-Ah, então está bom. Vamos fazer assim com o pé. E você, o que você acha?”

E assim a gente ia criando e...sei lá,:

C “-Eu acho que a gente pode ficar de joelho, e bater palma.”

Então a partir dai, eu ia criando junto a eles. Eu não conseguia chegar com uma coisa mirabolante e falar assim: “-Vaia para esquerda, vai para direita...” Porque com três, quatro anos, eles ainda não sabem o que é direita e esquerda.

B: (risadas) Não sei para que né...não deu nem tempo pra...

A: (risadas) Né...e ai você está lá na frente falando “-Olha a gente vai para direita” Mas ele não sabe qual é a direita no corpo dele.

B: Não, e ele também não vai saber porque você mandou né?

A: É!

B: O mais curioso para mim é isso né.

A: Sim.

B: Não é porque você vai fazer, fazer a dança. Que você tem que ele está indo para direita, que ele vai saber que ele está indo para a direita. [Não vai ter] A experiência não vai ter...ele não vai gravar isso.

A: [Sim...] Não porque não é uma experiência, é...interior, uma experiência significativa pra ele. Ele vai fazer porque você está falando para ele para fazer. E provavelmente lá, no dia, ele vai estar olhando lá e você vai estar dançando lá e ele vai reproduzir o que você está dançando.

B: Você estava [dançando junto?]

A: [Estava dançando] junto. Sim (pausa)

Então pra eles acabar.....É mais fácil, por que?

Ai a professora pensa, "Ele aprendeu bonitinho a dança". Não, mas ali ele tem você que está dançando também, que está te olhando. Que você também dá uma segurança para ele, e ele vai reproduzir o seu movimento.

(pausa) O movimento que ele já fez....(Pausa)

B:rs, a exaustão. (risadas)

A: ...Ah...muito tempo atrás.

B: Coitados.

A: Mas é muito massante. Muito massante. Quando eu entrei nessa escola, que a dona falou "- Olha vai ter Festa Junina é interna..." Eu falei: "-Nossa! (suspirando)"

Né, e ai é super gostoso. Por que?

A gente faz uma super roda, e ai cada grupo vai lá e dança...

B: E eles gostam?

A: Eles adoram! Não tem aquela criança que chora.

B: Não tem?

A: Não tem.

B: Ai que legal.

A: Porque, uma que já é uma música que já sempre faz parte do repertório deles.

B: huhm.

A: Né, então para eles é uma coisa que é natural. Já vem naturalmente.

B: E mesmo com todo mundo olhando eles...

A: Mesmo com todo mundo olhando eles vão. Claro que assim, tem um ou outro que fica....(movimento com as mãos) Porque isso dentro da sala de aula, também tem.

Né, que fica um pouco mais...um pouquinho mais retraído. Mas você não sente aquele desconforto.

B: Não chora né.

A: Não, [não chora]. Você não vê medo, você não vê desconforto, você não vê ansiedade, né...

Pelo menos as experiências que eu tenho as crianças ficam ansiosas. Se sentem com medo....frágeis de estar ali em cima daquele palco.

Claro tem aquelas crianças também que gostam e vão lá. E fazem também, porque , né... Mas e as outras?

B: [Não chega no...] (risadas)

A: É... Que não se sentem a vontade.

B: É, se sentem invadidas né.

A: Sim...

B: Atropeladas..

A: Sim. E são obrigadas a fazer né, porque se você está dentro de uma atividade, e você fala, "- Não eu não quero". Então tudo bem. "-Quando você quiser, você brinca com a gente... Você faz..." né. Mas ali naquele momento, mesmo que ela não faça, ela tá ali parada olhando para todo mundo. E sempre tem a mãe falando "-Dança! Dança!" Então ela de certa forma se sente invadida. Com certeza.

B: É, uma judieira. (risos). E as crianças, você falou que elas faziam propostas né. E essas, e mesmo assim. E mesmo as tuas que trabalham com você hoje. Da onde você acha que elas tem....da onde você acha que vem a referência de movimento delas? Da onde você acha...o que que elas observam?

Assim, por exemplo. Começa por essas primeiras, por essas crianças que faziam a dança para apresentar. Da onde se acha que, vinham as referências, as sugestões?

A: Eu acho que vem do próprio cotidiano mesmo. Mas vem muito mais, do que você propõe ao longo do tempo, em que você está com as crianças. Né, então brincadeiras...porque quando ele tem liberdade do movimento dele, ele vai criar. Ele sempre vai trazer isso. Ou seja, pulando "-Ah eu vou escorregar, tô no escorregador e ai eu pulei de um jeito diferente" E ai aquilo vai ficar registrado para ele. Quando ele tiver que reproduzir o movimento, ele vai fazer aquilo. Ou quando ele está na frente do espelho, que ele está descobrindo os movimentos corporais dele, ele sempre vai estar querendo fazer movimentos diferentes, para atrelar isso a experiência dele. Né, então quando você pede um movimento, é isso o que eles trazem.

(pausa) De acordo com o que eles já vivenciaram, e também de acordo com o que eles assistem em casa, as vezes um desenho...né...Eles veem muito, os meus alunos hoje, veem muito o tal do Show da Luna. Então acho que é a tal da Angelina [ballerina]?

B: Ballerina (concordando)

A: É. "- Ai olha, porque ela dança assim, então eu vou dançar igual a Angelina." Né, então, já vem o movimento do meio sócia, l em que ele tá né.

B: É tem referência né...

A: Tem referência. Eu tenho um aluno, que ele fala que faz Ballet com a mãe. Né. Então quando a gente vai fazer alguma dança e tal ele já fala "- Ah, eu vou fazer igual eu faço com a minha mãe."

B: (risadas)

A: Né, então são essas experiências que eles acabam trazendo né.

B: Legal. E você acha que você consegue apresentar referências de dança...quando você apresenta, você apresenta mais assim...objetivamente. Do tipo você apresentou as Cirandas, apresenta as Cirandas, os se apresenta em outras....

A: Não eu apresento objetivamente mesmo. Foi a primeira vez que eu fiz com a Ciranda. Né, a dança ela sempre vem do movimento mesmo. Eu nunca cheguei e falei assim, é esse tipo de dança...

B: Mas você já apresentou alguma referência assim de dança. Tipo mostrar a parte de ser...de fruir da dança.

A: Não.

B: Já experimentou?

A: Não, não. (pausa) Acho que a Ciranda mesmo foi o primeiro que...que deu esse *start* mesmo, de mostrar como é uma dança.

B: E quando você tava na faculdade? Você teve alguma experiência de fruição de dança?

A: Não.

B: Em sala de aula.

A: Não.

B: Nunca?

A: Nunca.

B: E das outras forma de arte?

A: Pouca coisa.

B: Música tem.

A: Música tinha pouco.

B: E normalmente música para criança. Ou não?

A: Sim. Se bem que eu tive uma professora que ela trazia vários tipos de música, e a gente trabalhava com estes vários tipos de música. Né, e foi com ela que eu aprendi, que para você trabalhar com criança, você precisa trabalhar só com música de criança. Você tem uma gama, e a criança precisa conhecer outras coisas.

E com as minhas pesquisas também, né...com os outros estudos, você vai percebendo as coisas diferenciadas que você vai apresentar para a criança.

B: Huhum.

A: Inclusive, o papel da escola ai , né. Porque eles trazem de casa várias coisas, né: "A Galinha Pintadinha", "Pata-ti-pa-ta-ta", né. E qual é a função da escola? "- A é bacana! Mas agora eu vou te mostrar uma outra coisa" né? "...eu vou te mostrar outras músicas, vou te mostrar..."

B: E você acha que todas essas outras referências...porque todas essas outras referências, são em vídeo, né? Você acha que elas trazem alguma referência corporal, para as crianças, também? (pausa) Além da música?

A: Eu acredito que sim. Mas desde que você de essa oportunidade. Né, para as crianças se movimentarem com aquilo que elas estão vendo. Né, (pausa)

Porque eu já vi muitas professoras falando assim: “- Agora a gente vai assistir, você tem que sentar, e para assistir você não pode se mexer.

Mas se eu estou vendo, sei lá....de repente eu estou vendo um grupo vamos supor... Que eles estão ali dançando e fazendo um movimento, a criança vai querer fazer igual.

“-Não mas você não vai não, porque agora, você tem que assistir.”

B:huhum.

A: Né, eu não vejo assim. Ele está ouvindo, e ele vai dançar, ele vai reproduzir ali o que ele está vendo.Tá, eu acho que de certa forma, também cai em uma bagagem corporal prá eles.

B: Legal. E....vamos ver o que mais aqui, eu tenho para te perguntar...Ah! Esse é bonito! [(risadas)] O que você acha que a dança pode ensinar as crianças na Educação Infantil?

A: [(risadas)] EU acho que ela ensina, né. É...a criança a se descobrir. A saber as suas limitações. Através da dança, do movimento, ali que ela tá fazendo, ela tá se conhecendo. Né. É como um bebê que começa os seus primeiros movimentos, e ali ele descobre: “-Nossa eu tô mexendo minha mão.”...e ele fica horas ali olhando para mão dele. “-Eu descobri o meu pé, e vou por o pé na boca”.

B: Huhum.

A: Né, quando eles tão dançando, eles também estão com esses....acho que é esse encontro, né...dele com ele mesmo. Porque ele pode até olhar o outro. O que o outro está fazendo, mas quando ele tá ali dançando, eu posso sentir que eles estão ali na música, e muitos fecham o olho. E eles vão vendo ali o seu movimento....as vezes tem o movimento de bater o braço na parede, né....ele fala”- nossa...então tenho que me mexer mais para cá...” né, é quem sou eu, ali.

B: huhum.

A: Esse encontro deles. E depois o retorno deles. Depois que a gente faz uma atividade, eu sempre pergunto: “-E ai, como que foi?” Ai eles me falam: “- Nossa Line, foi legal, porque eu rodei...e ai, quando eu rodei..” E ai, sempre vem uma sensação, né...

B: uhuhm..

A: É...diante daquele movimento que ele teve.

B: Que legal.

A: Eu acho que a descoberta de si, é a principal para mim.

B: E os adultos?

A: (pausa)e os adultos...

B: O que os adultos, aprendem com a dança?

A: Olha, eu também vejo muito em relação a isso. A quem é você, né. Porque, muitos tem essa preocupação, né: ”-Eu não conseguir dançar na frente do outro.” “Como que o outro vai me ver em relação... ao que eu tô fazendo. (pausa)

Mas eu acho que no momento que você tá ali, dançando para você mesmo, você está inteiro com você. Você está mexendo ali com as suas emoções, e você tá relaxando também.

B: Huhum.

A: Né, então eu acho que é a volta....né, na criação ela está se descobrindo. Mas o adulto, eu acho que ele volta para si. É um momento em que ele consegue estar com ele mesmo. Porque são tantas atribuições, que as vezes ele não tem tempo para estar com ele. Né...que muitas [vezes]...

B: [Com o corpo dele, né?]

A: Sim, exatamente.

Pode estar com ele...mas só... (gesto com a mão na cabeça). Só na mente, mas aí vem as questões mesmo de...ele com ele mesmo em relação a linguagem corporal. “-Nossa eu tô dançando, mas o meu corpo para mim, tá adequado.” Né. É...então ele se volta para si.

B: Huhum. E como você acha que isso funciona pra....pra professora em sala. Essa mesma ideia assim. Prá que, que você acha que serve a dança para a professora de Educação Infantil? (deixa eu ver se era isso mesmo a pergunta...rs se [era isso mesmo o que eu queria perguntar]) Era....o que você acha que você pode...é isso...isso....a pergunta tá boa. (risos)

A: [(Risadas)] Eu sempre penso muito assim, né. O que a professora faz com ela, ela vai entender para poder fazer com a criança. Então se eu me conheço e eu consigo estar junto a mim mesma, eu vou entender que isso é necessário para a criança também. Para a descoberta dele. Né? E se eu não gostar, eu não vou conseguir passar com tanta...é....com tanto encantamento para a criança que aquilo é bacana. Né.Porque o encantamento do professor, ele faz toda a diferença.

B: Ah, sim né...

A: Porque, se eu não achar que isso é bacana, que isso é importante, se eu não gostar disso, se eu não gostar de dançar, eu não vou chegar para ele e falar assim: “-Olha, vamos dançar, porque vai ser legal!”

B: Huhum

A: E aí ele vai falar assim....”-Ah....tá bom...(desânimo na voz)”. Mas quando eu chego e falo assim: -”Olha a gente pode fazer assim (com a voz muito animada) e aí, olha que bacana essa música. Que movimentos a gente pode fazer?” Né, então, esse encantamento, faz toda a diferença.

B: Que legal. E....fiquei pensando....Você tem uma super influência da música né. Essa influência é “marital” ou sempre existiu?

A: [Não, sempre] existiu.

B:[(risos)] Sempre existiu?

A: Sempre existiu.

B: Você já teve alguma experiência de dança sem música?

A: Já.

B: Já?

A: Já e foi bem [difícil]. Bem difícil.

B: [(risadas)] Por que?

A: Porque a gente enquanto adulto, a gente atrela muito as sensações, né. Então assim, por exemplo: É, eu...é difícil atrelar movimento sem o som, sem a minha audição. Né, porque para mim, música, já vem como movimento. Né. É... é a mesma coisa que você faça uma vivência, que você tem que andar por um espaço. Mesmo que você já conhece, mas com os olhos vendados. Então esses sentidos você...a gente sempre acaba atrelando um sentido ao outro.(pausa) Né...pra criança já não é assim. Né? porque, a criança ela sempre está disposta a esses desafios.

B: Huhum.

A: Então eu trabalho muito isso com eles. “- A então agora a gente vai fazer uma coisa sem olhar.” “-Então a gente vai dançar se música.”... “Como que a gente pode dançar sem música?” Isso para eles é muito [fácil!]

B: [risos de confirmação]

A: Agora um adulto você vai falar assim:”-Dança sem música.” Ele [num...]

B: [Porque é uma convenção né....]

A: [Sim...] Para ele é mais difícil.

B: Uma coisa não está grudada na outra. (risos)

A: Exatamente. Mas porque a gente sempre, né quando a gente vai crescendo, a gente vai atrelando...

B: Ah sim, a gente é convencionante.

A: A gente vai atrelando. Então assim, “-Eu só posso dançar, se tiver música.” E mesmo que a gente quebre barreiras, ainda é estranho. (pausa) Ainda olha e fala assim...”- É nossa...” Mas ainda assim você consegue, se você sentir. Né? Porque daí também vem outro...outra sensação, né...que é o sentir, é a parte sinestésica mesmo. Né...mas para o adulto é muito mais difícil mesmo.

B: [(risadas)] E você usa alguma outra referência de estímulo para as crianças, para criar a dança? Você já usou alguma coisa que não seja a música...

A: Que não tenha som?

B: Pode ser. Que não tenha...que não seja música.

A: É eu sempre faço...eu sempre trabalho com o som de alguma coisa. Se não com a música, propriamente dita. Né? mas a gente vai...a gente faz uma dança, com os sons do corpo, né. Ou a gente faz uma dança, tem uma música que eu canto, e ai cada um tem que fazer um movimento diferente. (pausa) Mas eu sempre tento...[né....é] um pouco complicado assim. Né. mas eu sempre tento diversificar...

B: [huhum] Entendi.

A: Né. Porque para eles, justamente é importante, né. E ai por exemplo: Ah, a gente tá trabalhando com a Ciranda então “- A gente vai fazer....enquanto eu tiver tocando, né...a maracá, vocês vão fazer um movimento. Vão fazer uma dança, né. Ou então um faz uma dança, e o outro copia aquela dança que ele tá fazendo, e imita aquela dança.Né? E faz como a gente brinca de “Espelho da Dança”. Né...um tem que imitar o outro. (pausa) Mas eu tento!

B: (risadas) Lógico!

A: Eu tento...(risos)

B: Não há dúvidas que você tenta e eu tenho [certeza] que você consegue.

A: [risadas]

B: O que você acha que poderia te ajudar a.....a ir mais longe na dança com as crianças? Assim...o que você acha que poderiam ser algumas coisas assim...Ah! Você falou que, você tinha vontade de fazer uma formação....que você viu, [não se aonde] Por que? O que você acha que você iria[perceber]

A: Porque eu acho que tem muito mais, né. É...porque a minha formação vai até um limite, né. Mas quem de fato estuda, sabe de todas as qualidades que tem dentro da dança. O que ela proporciona 100 %, assim para as crianças, com certeza é um mundo desconhecido. Né? Que tem muito a ser desbravado. Então, com certeza faz toda a diferença.

B: Quais são as suas suspeitas? (risadas) [Do que que nós escondemos?]

A: O que que esconde? [risadas] Eu acho que é justamente, é....do que de fato....de esmiuçar mesmo a questão da dança, do movimento, mesmo. Né...do que aquilo proporciona, o que tem por trás de toda aquela movimentação? né...

B: Por trás, tipo o significado?

A: É! Isso...todo um significado, como tem na Psicomotricidade. Né, então assim, o que ...tem as bases psicomotoras, naturalidade, organização espacial, e tal. Então, também, né, por de trás tem...sempre tem. Né....um objetivo. Que talvez ou não, seja diferenciado né. Do que eu acho, por exemplo. [Né...] E sempre tem o que agregar... Então quando eu vejo lá : Vai ter formação pra Dança na Educação Infantil. Eu falo assim:“-Nossa, deve ser muito legal!”

B: [Huhum] A tua escola teve? Já ofereceu alguma...

A: Não...

B:...formação em Dança?

A: Formação em Dança não. Agora começa uma série de cursos de formação, né, para falar das linguagens. [Né] Então cada curso de formação vai um especialista. Então foi a de música, de a de fotografia e vai chegar na dança também.

B: [Huhum] Legal.

A: Porque a pessoa vai lá para falar um pouquinho. Né...

B: E vocês não tem especialista na escola?

A: De dança, não.

B: Tem algum? De alguma linguagem ...

A: Tem só música. Tem a música e tem a parte da Psicomotricidade que a gente faz, e que eu faço. Acabo fazendo mais que as outras por conta da formação mesmo.

B: Huhum.

A: Mas que também é difícil, porque você tem que acabar fazendo outras coisas. Né. Então você não pode focar só nessa parte. Mas de dança mesmo, não tem.

B: Você assiste dança?

A: Assisto. Quando eu tenho tempo. (risadas)

B: (risos) Que tipo de dança você assiste?

A: Olha, eu gosto muito de Ballet. Gosto muito né....é...Eu as vezes até digo para a minha mãe “-Porque que você não me colocou no balé?” Justamente pela leveza do movimento. [Né...] Eu olho assim e penso...: “- Gente...” Tem que ter uma consciência do corpo tão...[né..]. E eu adoro também quando eu vou em algum teatro, ou em algum show que também, não é só a parte do músicos tocando. Né...que sempre....

B: [Huhum...] [Huhum...] Huhum...

A: Até a pouco tempo eu fui no show do Gabriel Levi. E né, tem dois dançarinos que entram e fazem umas coisas, que você fala :”- Gente!” Né...então essa leveza do movimento. Isso me encanta muito. Talvez seja proque a minha adolescência, assim, eu sempre fui...eu era mais retraída. Né..E quando você é mais retraída, o corpo acaba ficando mais tenso né. E ai, hoje já consegui melhorar muito! Né, e tal..mas é, essa dança essa leveza assim, isso me encanta muito.

B: Entendi. Você não fez balé por que? Como é que sua mãe justificou isso? (Risadas)

A: Minha mãe justificou, que eu não queria fazer balé.

B: [Aaaaaah] Risadas

A: [Como sempre] Eu ainda tenho minhas dúvida.

B: Por que? Você lembra?

A: Não, eu não me lembro. Não me lembro assim de...

B: ...de ela ter tentado e você dizer assim “- Não...”

A: De eu ter dito não...mas também nem lembro de eu ter pedido.

B: Ah...tem isso.. (risos)

A: Sabe, é uma coisa que eu não me lembro de ter falado :”Não, eu quero fazer, eu quero fazer balé!”

B: Mas se acha que se queria, Quando você era criança, ou não? Foi uma coisa que apareceu depois?

A: Eu acho que veio depois. Talvez nas escolas que estudava. Porque, eu estudei até o Pré, né, até o 1o ano eu estudei em escola particular e depois eu fui para escola...pública. [Né] E na escola pública não tinha. Acredito que tenha ainda.

B: [huhum] Acho que hoje tem muito mais do que na escola particular.

A: Provavelmente.

B: Pelo o que eu tenho observado. Às vezes tem mais oportunidades, do que na escola particular. Não é com tanta frequência que a escola particular se atualiza com o que existe de Legislação. [Né] A escola particular leva mais um tempo.

A: [Huhum] Sim.

B: E ...as linguagens das artes, já estão sugeridas nos parâmetros a muito tempo. Então a escola pública já foi tentando. Tanto assim, a maioria de professores de escola pública que eu conheço, já fez algum tipo de formação em Dança.

A: Huum

B: E eu achei curioso. Porque eu acho que a maioria das escolas particulares, não. Porque né, tem um...

A: É, pelo o que eu...pela minha experiência, e pelas minhas colegas também, assim de....nunca nem se foi falado assim... Mas acho que é, tá mudando [né.] Esse olha tá mudando, não só pela Legislação, mas porque as crianças estão diferentes. A cada ano as crianças vem querendo mais. E não é mais só o Ler e o Escrever.[Né.] É... Hoje a gente sabe que isso vem com qualidade, de outras coisas também. Né. Atrelado a outras questões.

B: [Sim] [Huhm] Huhum

A: Né, então se ele tem uma consciência corporal, se ele tem uma dominância corporal, o Ler e o Escrever para ele vai ser mais tranquilo. [Né...] hoje essa visão já tá...

B: [Huhum] Mas você acha que hoje, a gente já consegue dizer que a família ver a Dança como um saber?

A: Não.

B: E a Escola?

A: Algumas. Né, mas...justamente falando especificamente da escola particular que é o né...As crianças, elas estão. Os pais eles vêm cada vez mais que as crianças saiam lendo e escrevendo. É isso o que importa.

B: Huhum

A: Por que? Ele precisa fazer uma escola bacana, e ai ele vai prestar vestibular, e ai ele precisa fazer uma faculdade bacana. Então é isso o que [importa.]

E a escola, quer proporcionar isso para o pai. Porque ela precisa daquele aluno, e ela precisa daquele pai. (Pausa)

Mas ai aos poucos a escola vai se adequando, e mostrando para esse pai que não [é só isso.] Que o filho dele é muito mais do que isso.

B: [Aham] [Huhum] É.

A: Né... e que você foca tanto agora, e que ele pode chegar lá e não querer mais. Porque você sufocou tanto ele, né... que ele não vai querer mais. Mas assim, para você ter noção, criança de 5 anos, lá da escola, que já vão sair e já vão para o 1o ano, ela tem que sair : lendo e escrevendo... Né, isso é uma coisa que o pai trás, né. Ele tem que sair lendo e escrevendo, por que? Na escola que a criança vai entrar no 1o ano, ela tem que fazer uma prova para entrar.

B: Entendi....

A: Entendeu. E a escola é caríssima.. e tem que ser a escola que eles querem. E tem fila de espera.

B: Entendi. Qual é a escola que normalmente vão?

A: Normalmente eles vão para a Móbile.

B: E a Móbile tem? Tem prova?

A: Eu acho que tem. E tem outras escolas também que tem, mas eu não procuro muito saber, porque como eu não trabalho com as crianças de 5 anos. E nem é o meu foco.

B: Entendi.

A: Né, justamente por isso. Porque a cobrança é muito grande. Né, tanto do pai, quanto da própria escola. Né, agora lá na escola tá mudando, né essa visão. Porque as criança, é...não adianta a criança saber ler e escrever, e emocionalmente ela não...(balanço com a cabeça negativo)

B: Huhum...

A: Né, se ela não tem inteligência emocional. E normalmente é isso o que acontece né, porque você tá tanto. Você coloca tanto pra criança que aquilo é importante, só aquilo é importante...Ela tem que dar conta daquilo tudo e emocionalmente, [ela não] consegue. Ela pode até ler e escrever, mas emocionalmente....(balanço negativo com a cabeça) E o que adianta? Ele sabe ler, ele sabe escrever mas ele não saber sentar e conversar com um amigo. Ele não sabe pedir desculpa. E não consegue falar uma palavra de gentileza. Então são coisas que não adianta a criança saber nesse momento.

B: [Risos] (Risadas)

A: Ela tem que saber conviver, né. Não adianta falar...Porque ai vem: Ah!, "Tem que fazer inglês também." Então a criança sabe ler, escrever, fala inglês, né.....

Ai vai pra natação também. Mas e ai?

B: Mas o cotovelo? (risos)

A: Não.... O cotovelo (e toca o ombro)

B: O cotovelo é um mistério...(Risadas)

A: Tornozelo, o que é isso? (risos)

B: O tronozelo, acho que até o 2o, 3o ano, não sabe não. Mas o cotovelo, acho que até o fim da educação infantil o cotovelo não...

A: É então assim são....(balanço negativo com a cabeça). E a própria convivência com o outro. Né? Não consegue [conviver.] Porque acaba que tem que o tempo todo, estar ali em contato com as letras né.

B: [Huhum] E o corpo que é bom? (Risadas)

A: Fica difícil

B: Bom. Algum comentário final? [Sobre a dança,] as crianças? (risos)

A: [Não...] Eu acho que não existe criança sem movimento. E eu também não acredito que não exista dança, sem o movimento. Né, então para mim é uma junção só.

B: Tá bom! Muito obrigada!

A: Eu que agradeço.

Entrevista Deise

Palavras chave: formação vira-lata, danças populares, corpo-memória, educação transformadora, carreira artística, dançar do jeito certo, dançar do seu jeito, dançar o tempo todo, professor polivalente/especialista, assumir-se artista, artista da dança/bailarina, dança contemporânea, invenção, danças sociais, prazer, brincadeira, nomear estrutura, nomear dança, dança para quem, respeito à dança, respeito ao corpo, cuidado, tato, faculdade, educação infantil, prática.

B: Me diz seu nome, idade, quando e em que você se formou

A: Eu sou Deise, 36 anos. Minha primeira formação foi em Pedagogia na USP.

B: Em qual ano? Você lembra?

A: Em 2001, e sai em 2005. Terminei em 2005. Depois ingressei na faculdade de dança em 2010 na Universidade Anhembi Morumbi e sai em 2013. No meio do ano de 2013. É isso [né]. É, é isso..

B: [Huhum] Mas alguma outra formação, no meio?

A: Ah, eu fiz curso, né assim. Pensando nas Danças brasileiras, principalmente. Fiz muitas aulas, muitos cursos. No Instituto Brincante, frequentei bastante. frequentei bastante o Espaço Cachoeira também, que pesquisa as danças do Sudeste, os batuques do Sudeste. Minha formação inicial nessa área das danças brasileiras foi no Grupo Pé no Terreiro no Morro do Querosene, ali no Butantã. Então formações informais às vezes, mas que são fundamentais.

B: Quando é que você começou essas formações?

A: Então, quando eu entrei na USP eu comecei. Porque era ali do lado. Eu entrei na USP, fui morar lá perto e comecei a participar do Pé no Terreiro. Era um grupo aberto na época de Cacuriá. E aí a gente assistiu uma apresentação, na época, da Feira da Vila Madalena. E aí eu vi e falei: “-Gente o que é isso?” Eu nunca tinha visto nada igual ou parecido. A coisa mais linda, aquelas saias aquelas cores, aquela música. E eu estava como uma amiga. E essa amiga, além de achar tudo lindo, achou um dos bailarinos [lindo também. (Risadas)]. E aí eles se reencontraram depois, ela reconheceu e aí se falaram e começaram a namorar. E aí ele falou que participava e que era aberto, se ela não queria participar, qualquer pessoa. Mas aí eu falei gente: “Mas eu nunca fiz nada.” Até então só dançava o “Tchan” [(Risadas)]. Já tinha dançado o “Tchan”, pagodes, entendeu? Enfim, das baladas. Mas dançar uma dança popular assim, nunca. E aí fomos, eu e o meu namorado na época, o Augusto. E aí ficamos 8 anos no Pé do Terreiro. Aí lá a gente mergulhou no Maranhão: Cacuriá, Tambor de Crioula, Carçoço, Coco Maranhense, Bumba Meu Boi. A gente mergulhou. Aí

nisso, começou a reverberar, nas minhas aulas como professora. (Eu já posso falar isso? Já né...)

B:[Risadas] [Risadas] Fala o que você quiser. (Risadas)

A: Ai já começou a reverberar na minha prática como professora. Porque assim que eu entrei na USP, eu comecei a trabalhar com educação também. A princípio com educação de jovens e adultos, e depois fui para educação infantil, em projetos de extensão da Faculdade. E ai já nos jovens e adultos, eu comecei a levar o Cacuriá, porque eram adultos vindos do Nordeste, a maioria. Então eu trazia aquilo e já dialogava com memórias deles. Corporais, enfim, visuais auditivas, que por mais que eles não fossem Maranhenses, eles se identificavam com aquela brincadeira, com aquele som. E ai depois que eu fui para a Educação infantil então, ai não tinha como. Eu já entrei na escola... é eu trabalho em 2 escolas. Na primeira eu era auxiliar, e teve uma vez que eu levei para brincar, e ai isso virou um projeto com a outra professora, a professora da sala. E ai quando fui fazer estágio, participando de um outro processo seletivo, eu também levei a caixa. E aí no estágio eu já estava lá[tocando], já fazia parte da minha prática como professora assim.

B: [Risadas] Entendi. E da onde que veio a ideia de ser professora?

A: Ixi...nossa.

B: Como é que aconteceu assim?

A: Eu fui fazer cursinho, com 18 anos, sem noção nenhuma. Até porque minha família, chegava no Ensino Médio tava ótimo, assim. Ninguém...

B: Já estava todo mundo satisfeito....

A: ...fazia faculdade não estava nos planos, ninguém cobrava. Até então só uma prima estava fazendo faculdade. Até então nunca ninguém tinha feito faculdade na família.

Então ai, eu fui fazer cursinho meio perdida, porque um amigo falou “-Vamos, vem, vem tentar..” E ai eu falei: “-Ta bom, eu vou.” Ai eu fui. Só que eu ia para o cursinho e mais ficava no bar, [do que ia na aula], eu estava com 18 anos. E ai, eu queria ser jornalista, entendeu. Eu achava bonito ser jornalista, e ai lógico que eu não passei. Prestei USP e outras universidades públicas, porque eu não poderia pagar, e eu não passei. Ai eu parei falei: “-Eu nunca vou conseguir fazer faculdade...ta bom.” Ai, estava trabalhando como vendedora de loja, ai...Vendedora em loja né, [na loja] não da loja... Ai esse mesmo amigo 1 semestre depois, em maio junho, ele falou: “Deise, eu estou em um cursinho muito bom, que é para pessoas que não podem pagar. Não tem como pagar, e ele é voltado para a USP ele é muito bom, eu estou amando! E da para você estudar lá de graça. Então da para você só estudar. Você para de trabalhar e só estuda!” Ai eu: “-Nossa, parar de trabalhar e só estudar....?” Ai ele falou, : “É, para você entrar na Universidade pública você só tem que estudar, Não da para você trabalhar e estudar. Ai eu falei: “ Tá, eu vou tentar.” Só que tinha um processo seletivo, um processo de seleção super difícil e tal. E ai, ele me ajudou a estudar. A gente ficava no Centro Cultural estudando,

estudando, estudando, Química, Matemática, Física principalmente porque eu odiava. Porque tinha uma provinha. Um vestibulinho para entrar.

B: [Risadas] [Risadas] Nossa um vestibulinho para entrar no Cursinho para estudar para passar no Vestibular...?!

A: É! [Era super concorrido] o cursinho. Cursinho da Poli na época. E era meu, eu lembro que tinham poucas vagas, ele era pequeno.

B: [Coisa louca né? (Risos)] Aham.

A: E ai eu fumava na época. Eu falei: “-Se eu passar, eu vou parar de fumar!” Fiz promessa. E ai ficava todo o dia no Centro Cultural. Comprava todo o dia cachorro quente para comer...todo o dia, pagava com o passe de ônibus..(Risadas)

B: (Risadas) Ai quando tinha 18 anos...que o passe de ônibus era uma coisa que se destacava né?

A: Total! E ainda falava, capricha na maionese! (Risadas!)

B: Ai. (Risos) Da para fazer com 2 salsichas!

A: Duas salsichas! Eu não sei como eu não morri. Juro eu fiquei uns 2 meses comendo todo dia cachorro quente.

B: Nossa.(Risos)

A: Horrível...Nossa. [Ai passei.]

B: [Até que fura a barriga...]

A: Passei, ai horrível. Mas passei. Ai parei de fumar e comecei. Quando eu entrei no cursinho da Poli assim, um mundo se abriu para mim. Assim, no sentido de estudar a História de verdade, saber a verdadeira história do Brasil, né enfim...do Ocidente pelo menos, que eu aprendi de um jeito totalmente diferente. Rompi com a religião católica, porque eu era católica até então, rompi com a Rede Globo que eu adorava assistir até então [(Risos)]. E ai eu não quis mais ser jornalista. Porque eles levaram lá um cara chamado Aloysio Biondi. Que era um jornalista muito bom, né...e de Esquerda, que fazia uns livros que denunciava várias coisas assim...várias falcatruas dos governos. Todo o processo de privatização que o Brasil passou, se eu não me engano no início do Fernando Henrique, ele denunciou tudo num livro chamado : O Brasil Privatizado. E aiele falou: “-Olha gente, ser jornalista nesse país, é muito difícil você conseguir falar o que você quer falar. Sabe. Então eu falei: “- Nossa imagina que eu vou trabalhar em um jornal em que eu não posso falar o que eu penso.” Eu ainda tava super de esquerda. Ai então, não dava para ser jornalista.

E ai eu já adorava viajar fazer trilha. Detestava que jogava lixo no chão. Na praia era super um movimento: “Ah não!”...e até hoje eu fico brava de ver lixo, eu fico brava.

Em praia...enfim, né...na rua também, em SP, eu não gosto. De ver as pessoas jogando.

E ai, eu falei: “- Vou trabalhar com Educação Ambiental. Vou prestar Biologia.” Prestei, mas foi um ano em que a nota de corte subiu um monte. Não passei. [Chorei...]

B: [Risos] [Tadinha...(Risos)]

A: Ai falei: “-Vou prestar de novo.” Fiz mais um ano de cursinho da Poli. Ai, lá trabalha no cursinho, para ganhar a apostila, e tal. E percebi que na Biologia, conversando com os professores de Biologia, não teria nada de Educação Ambiental.

Ai ele falou assim: “-Olha se você quer ir para área de Educação Ambiental, você tem que ir para área da Educação. Ai lá dentro você procura quem tem essa afinidade com a Educação Ambiental.” Mas na Biologia, você vai ter....

B: Biologia...[Risadas]

A: É, coisas bem...e aliás tem que saber muito de Química. E eu detestava Química. Ai eu: “-Não!” [(Careta e Risos)]. “-Então eu não quero mais Biologia.”

B: [Risos] Risadas. Como é difícil essa época! (Risadas).

A: Total! Ai eu fui para, Pedagogia! Ai eu fui pra Pedagogia querendo trabalhar com Educação Ambiental. Ai assim que eu entrei na USP, esse meu compadre, meu amigo. (a gente virou compadre, eu sou madrinha da filha dele), ele me arranjou um trabalho de plantonista lá no cursinho da Poli. Porque eu era muito boa em Gramática, um pouco em Literatura. Ai ele era de Geopolítica, porque ele já tinha passado. No ano que a nota de corte da Biologia aumentou, ele passou e eu fiquei. Ai ele passou em Filosofia. E ele dava plantão de dúvida de geopolítica. E ai ele conseguiu me encaixar num plantão de Português. Então eu era plantonista e estudava na USP. Maior vida boa.

Ai então eu fui morar sozinha, com ele e com a companheira dele na época. E ai, lá dentro da USP tinham os projetos de extensão. E ai, um deles era voltado para Educação Ambiental. Ai eu falei: “Opa!” E ai uma menina falou: “- Olha está precisando de gente, tem muita gente saindo agora no meio do ano.” E ai eu falei: “-Mas eu não vou contribuir com nada...”

E ela falou: “Não mas vai, sempre ajuda, é uma formação para você...”

Ai eu fui. Chamava “Cidades de Areia” o projeto. Era de recuperação de áreas públicas. Praças, parques públicos que estavam abandonados. Eram projetos que pensava não só na recuperação na parte de vegetação, mas na parte social, de circulação de pessoas. No que poderia promover ali uma habitação ali daquele lugar, de forma que não fosse agressiva aquele lugar. Ai eu fiquei pouco. Porque de fato eu não tinha muita formação prá ajudar. Eles precisavam de fato de uma pessoa com mais embasamento ali para propor Formações, Oficinas para as pessoas que trabalhariam nesses parque, né. Mas já foi ótimo. Ai, de lá eu fui para outros projetos. Eu fui trabalhar na Incubadora de Cooperativas Populares da USP. E aí conheci Auto-Gestão, conheci a Economia Solidária. E a gente trabalhava com a formação de outros grupos, que queriam ser Cooperativas. Então foi muito legal também, porque ai é um processo de educação. Porque eu já trabalhava com educação, mas em um lugar informal, ali, em que eu ajudava a pensar tanto na Gestão do negócio, quanto nas relações ali. Então eram muitas coisas. Eram estudantes

de várias áreas. Foi muito bom trabalhar na Incubadora, mas era “Ensino informal”, mesmo. Eu não sei nem mesmo falar o que eu fazia exatamente, porque eram muitas coisas.

B: Huhum.

A: E fiquei alguns anos na Incubadora. Até que a Incubadora...a gente recebia bolsa né, de extensão. Até que a Incubadora, num projeto de extensão a Secretaria de Extensão, ou Coordenadoria de Extensão lá da USP, eu não sei o nome exato, teve a verba cortada. E a gente ficou sem bolsa. E os projetos em andamento, assim.

B: Nossa....

A: Ai tinha uma verba, que vinha do Governo Federal na época que o Lula tinha acabado de entrar. E ai tinha criado a Secretaria de Economia Solidária. E conseguiram destinar uma verba para que esses grupos continuassem tendo um mínimo acompanhamento da gente. E a gente ficou ali trabalhando de graça ali na militância. Só que ai eu falei: “-Bom, vou continuar na Militância, mas eu tenho que pagar aluguel [e comer.]” Aliás eu já vendia torta também para complementar a renda (Risos). Eu e o Augusto. Porque a gente morava junto e ele era bolsista também de mestrado. Pagavamos aluguel tal, e a até que eu falava: “-Preciso trabalhar..” E todo mundo falava: “-Meu, Deise, vai ser Auxiliar em escola de Educação Infantil. Porque sempre precisa, de monte. Quem é da USP ainda o pessoal quer, sabe. Ai você vai em umas escolas que pagam bem.”

B: [Risadas] Huhum.

A: (Careta) Ai eu pensei: “- Eu criança, dar aula?” [Eu nunca me imaginei] professora de criança. Nunca.

B: [risadas] Que louco. [Risadas]

A: Ai eu disse: “Sério, será?...então tá..” Eu precisava. Eu disse “-Eu preciso de grana.” E ai fui. Prestei umas entrevistas lá, e fui trabalhar na Móbile. Uma escola lá em Moema, como Auxiliar. Ai fiquei lá, por um ano. E depois fui para a Estilo de aprender, onde eu fiquei 8 anos como professora. Foi muito legal, foi um processo de formação muito bacana. Então essa é minha história com a educação.

Aí chegou um momento, em que as minhas atividade com as crianças, os meus encontros, estavam sendo muito focados já para o corpo. O corpo, o corpo, o corpo, os meus projetos...os outros professores, as vezes tinham alguns estudos e achavam que eu poderia contribuir com alguma coisa né, com a questão da Cultura Corporal daquele lugar que eles estavam estudando. Ai me convidavam para fazer uma oficina com as crianças, uma vivência. Então eu já, dentro da Estilo, eu já era uma referência nesse assunto.

Até que um dia eu falei: “-Gente, eu vou propor, de eu virar uma especialista nessa área.” Lá já tinha professor de música e de Capoeira.

B: [Risos] Huhum.

A: “-Precisa de uma professora de Corpo aqui.” De dança...por isso que eu falei outro nome, porque as vezes as pessoas tem receio de por “Dança”. Ai propus, e o coordenador topou. Ele falou: “-A então a gente cria. Eu acho que tem que ter mesmo.” Ele vinha da Escola da Vila. Então ele achou que era uma oportunidade de se alinhar mais ainda com o que ele acreditava. Ai, eu virei professora de Artes do Corpo, lá. Veio esse nome...e até hoje a disciplina está lá. (Sorriso). Uma amiga dando aula inclusive.

E ai, eu, nesse processo de formação, além das danças brasileiras, eu comecei....quando eu comecei a dar aula para crianças, eu comecei a estudar dança para crianças também.

Então a Balangandança, eles estavam fazendo muita....eles estava fazendo 10 anos. Eu lembro, bem nessa época que eu estava me interessando do assunto e começando a dar aula na Educação Infantil. E aí eles fizeram assim, um ciclo de palestras, oficinas e eu participei de tudo. Foi aí que a Dança Contemporânea entrou também na minha estória assim, sabe?

B: Aham.

A: E não só...tem as danças brasileiras, que tem uma brincadeira, mas não só...Elas tem o jeito “certo” de dançar né, teoricamente. Mas a dança contemporânea também, aonde a criança também inventa a dança dela. Ai descobre a dança dela, e tal. E ai eu me apaixonei por isso também. Porque eu falei: “-Gente, realmente, elas estão dançando, o tempo toda já né?” [Risadas]

B: [Né. (Risadas)]

A: Ela tá dançando o tempo todo já. Depois que eu comecei a estudar com a Balangandança eu saquei isso. E ai fui procurar Isabel Marques também. Estudei um ano e meio com ela. O laban....Estudo de Laban...tem um nome lá..

B: É tipo uma formação?

A: É uma formação. Eu fiz um ano e meio. Ai depois eu parei, porque não estava conseguindo por horários. E ai é isso. Fui pegando cursos avulsos de Dança Contemporânea. Ai, até que eu entrei na outra Companhia de Dança. Porque junto com isso, eu também fiz parte do grupo Afro Ilú Oba. Que foi uma formação muito importante, no sentido de....porque eu falo que a dança, ela me ajudou a encontrar a minha identidade. Minha identidade de filha de nordestinos, que até então, eu tinha vergonha, não achava legal. Porque nunca tinha sido legal até então. E ai a dança me mostrou que era lindo!

B: Aham (sorriso)

A: Eu mostrava para minha família e eles falavam: “- a gente fazia isso, a gente cantava essa música.” Então me ajudou a encontrar minha identidade, ali nordestina. Apesar de ter nascido aqui, e no Bloco Obá de Mim minha identidade negra também.

Então a dança me ajudou muito a eu encontrar a minha identidade, né.

E a dança contemporânea a identidade de quem...a invenção de minha dança! [(Risadas)]

E ai, só para terminar, ai no Bloco Ilú oba de min eu fiquei 2 anos. E lá me aprofundi no estudo das danças dos Orixás. Estudei a dança do Orixás, mergulhei muito na Mitologia dos Orixás. Amei. Foi demais. Até hoje, sou apaixonada. E ai, lá eu conheci a Bia Coelho. E ai a Bia me chamou, assim que eu entrei no curso de Dança da Anhembi, né. Quando eu fui dar aula como especialista, quando eu achei que “- Não, agora eu preciso estudar o que é dar aula para criança.” Dar aula de dança, enfim... Né, porque uma coisa é você ter a Pedagogia e ser polivalente. Agora outra coisa é você ser especialista. Tem coisas da dança que eu não sei como abordar aqui eu sala, e tal.

E ai fui fazer a faculdade. Ai a Bia me chamou para integrar a Outro Outra Companhia, que era uma Companhia de Dança para crianças, que ela estava puxando, iniciando com uma outra amiga, a Joana e mais um rapaz que eu não cheguei a conhecer. Esqueci o nome dele até. Mas ai eu falei: “-Eu, dança contemporânea, tem certeza Bia?”

Aii ela: “-Claro, tenho.”

Fui e ai acabei mergulhando no estudo de improvisação, assim.

B: [(Risadas)] Aham.

A: De dança, na improvisação em dança, e de Contato improvisação também. Então foram 3 anos fazendo aulas semanais de improvisação e de Contato improvisação. Então eu acabei me aprofundando nesses dois lugares assim.

B: Quando foi que você se aceitou como dançarina, ou como bailarina, ou seja lá como você se identifica. (Risadas)

A: Foi quando eu entrei na Outro outra companhia

B: Mas você falava?

A: Eu falava, mas sempre...eu acho que demorou um pouquinho ainda na Outro Outra eu falava, Nossa a Deise virando bailarina, dançando no palco, menina.” (Risadas)

B:(Risadas) Porque uma coisa não está ligada a outra né? O dia que você começa a fazer não é o dia que você aceita que você faz.

A: É, total! Não é Vicky.

B: Quando foi, você lembra?

A: Olha, deixa eu pensar....

Olha, eu acho que demorou um pouco viu. Até eu assim...

B: Você fala o que? Quando alguém pergunta? Você responde o que no...

A: Que eu sou artista da Dança.

B: Artista da Dança. Eu também prefiro.

A: É, artista da Dança. EU sou porque...Ai fala “-Ah.....!”
As vezes eu falo bailarina também, mas ai eu falo: “-Mas não é do balé, sou da Contemporânea e Popular.

B: (Risos) É...

A: A Bia fala: “-Como que você coloca Contemporânea? Coloca Popular Deise.”

Não tem nada a ver né. Porque eu falo: “-Gente eu sou bailarina, dançarina...porque meu D.R.T. é de dançarina. Mas ai é isso. “-Eu sou bailarina também, mas não sou bailarina também. [Porque não entendo nada de balé.] E bailarina me remete a balé, né. “-Eu não sou bailarina.”

B: [Risadas] É a nossa história é muito parecida. Porque eu tenho isso para falar que eu sou atriz.

A: Aaan.

B: Eu comecei a falar que eu sou atriz esse ano. E tipo, já faz muito tempo que eu faço isso minha gente. (Risadas)

A: É!

B: A pessoas já teve no palco trabalhando com isso um monte de vezes, ganhando dinheiro profissionalmente, mas esse ano eu falei não...

A: “-Eu sou atriz.”

B: ...é no caso sou...[(risos) isso] ai. E o nome que da é esse. De chamar de bailarina.

A: [É] É.

B: A pessoa entende bailarina. Né, porque artista da Dança é um negócio que a gente fala [quase como um....] ...[uma ação política] falar disso, para explicar o que é um artista da Dança.

A: [É] [Isso] É

B: Mas na hora que se vai explicar, você vai explicar, bailarina.

A: Bailarina. É, é isso.

B: (Risadas)

A: Mas olha, eu acho que assim. a gente montou “O menino já foi”. Ai começou a apresentar. Eu acho que depois de um tempo circulando “O menino” já....que ai.. (movimento de sim com a cabeça) Eu lembro que a gente participou de um evento lá na Funart, com várias companhias. Para apresentar na Funart e fazer uma conversa depois.

B: Huhum.

A: E ai, o dia da convesa era um dia que ninguém podia. E ai eu podia. Ai eu falei: “Puts, eu vou.” Ai eu lembro que tava a Jussara Miller. Porque ela ia apresentar também um solo dela na mesma semana que a gente.

B: (Risadas)

A: (Risoso e continua...) Professora da UNICAMP, incrível, assisti o trabalho dela, adorei assim. Ela é muito boa. Ai, eu falei: “-Puts, nem vou falar do lado assim...”

B: (Risadas)

A: Ai eu falei: “É gata, é isso”. Porque sabe, se você não se reconhece como tal, quem vai reconhecer?

B: (Risadas) Não é?

A: Ai eu fui, respirei fundo. E ai fui. E acho que esse dia, eu assim. Como uma profissional, como uma bailarina, enfim, da arte da Dança. Mas demorou um pouco mesmo. Mesmo na Outro Outra Eu fiquei um tempão assim, sabe?

B: Aham

A: Tanto é que, quando eu entrei no Pé de Zamba não. Já tava bem resolvida lá. E o povo lá também já é bem resolvido. Sabe, sem... Artista a muito tempo já, calejado machucado [já inclusive]. Magoado com a profissão (Risadas)

B: [(Risadas)] Chateado.

A: E ai também se cai no meio de uma galera que já tá no meio a tanto tempo, que te trata de igual para igual assim. E assim já..

B: Faz toda a diferença né?

A: Huhum.

B: E como que se acha que o...Essa transição que voc fez...Antes de fazer a transição. Como é que você encontrou a dança na educação infantil? Ou se lá, na sua vida ela não veio pela educação infantil só.

A: Não.

B: Mas como é que você viu as conexões e como é que a Deise que não era [bailarina], vivia a dança? Como que você [enxergava] a dança? Você olhava para a dança, e você sentia o que?

A: [Huhum] [Aham] Então...Ah, mas quando eu olhava para a dança ou para todas as danças?

B: Quando você pensava, assim: Dança.

A: Ah, eu ...Dança, assim, eu pensava, geralmente danças sociais assim. Então, forró. Para mim pensava em dança: “-Ah, quero dançar um forró.” Entendeu?

B: Aham.

A: Quero ir para um Samba. Quero balada. Dançar um reggae num show. Ir para o show, pluar. Eu adorava dançar. Sempre adorei dançar, mas socialmente assim né.

Tanto de para né. Gostei muito de dançar forró.

B: Aham.

A: Por muito tempo fui pro forró. E pagode na minha adolescência. Na Americanópolis, meus “pagóde” lá, adorava também dançar junto, separado. Dancei Axe também (Risadas), [na adolescência]. Mas depois, ia em shows e adorava dançar ficar pulando. E inventava umas danças, eu acho que essa Dança Contemporânea já estava chegando, assim. [Risadas] Porque as pessoas ficavam olhando assim (careta), e a gente adorava, dançar do jeito que a gente quisesse. Então a dança para mim sempre foi muito caseira, assim sabe, prazer, prazer, prazer.

B: [Risadas] [Risadas] Huhum

A: Agora assim, dança no lugar da cena, nunca me [atraíram.] Assim, eu nunca fui no teatro assistir dança. Nunca fui assistir dança cênica assim sabe. Nunca, nunca tinha ido.

B: [Huhum..] Huhum.

A: Assisti um espetáculo de dança, nunca. Nunca me levaram, e nunca fui assisti sozinha também. Tinha ido ao Teatro. Mas Dança, não. E ai é...essas conexões... Porque assim, o Cacuriá é uma dança...Esse trabalho que a gente tinha, esse espetáculo, ele era uma dança...um espetáculo que tinha um momento só a gente e um momento de interação com o público.

B: Huhum.

A: Né. Então. E mesmo só a gente, a gente já ficava ali trocando com o público, e rindo. Era em pares, a gente, entre a gente também sempre sorrindo e brincando.

A dança do Cacuriá ela é muito brincada. Ela é muito. Ela traz um lugar da brincadeira muito forte assim, sabe?

B: Huhum.

A: Que não necessariamente é da infância. Mas é da brincadeira, que o adulto adora fazer também. Qualquer idade. Era uma brincadeira de todas as idades. E ai, na hora de interação com o público, “viiixi...” A galera caía na brincadeira, na dança. Sempre rolava muito assim. Dificilmente acontecia do público não querer participar. Geralmente a galera entrava assim.

E teve situações, da gente está, em público livre assim na rua com várias pessoas que estavam ali e voltado pra criança, a gente ia apresentar em escolas, durante o recreio nas férias, a gente fazia vários recreios nas férias, vários recreios a gente fez, a gente foi muito pra escolas durante o recreio nas férias, as vezes a gente ia sem ser recreio nas férias, a gente ia apresentar em alguma escola pública que o amigo de alguém do grupo chamou e daria uma ajuda de custo ai a gente ia, fazia, então tinha já essa relação do Pé no terreiro com as crianças né, e ai quando eu fui pra escola isso já fazia parte do meu repertório de brincadeiras com as crianças né.

B: entendi

A: Porque a educação infantil é muita brincadeira

B: Mas, você via mais como brincadeira do que como dança? Se você tivesse que dar um nome, você iria chamar de brincadeira.

A: Sim, sim acho que sim, tem algumas coisas danças e outras brincadeiras, mas o que eu fazia com as crianças, o que eu levava do Cacuriá ... para as crianças eram brincadeiras

B: Entendi. Vamos ver qual pergunta a gente ainda não passou, então me conta dessa transição da dança que era brincadeira com a dança que você trabalha hoje na escola.

A: Nossa, essa mudança ela aconteceu quando eu comecei a ir nas formações do Balangandança, sabe, que eu acho que eles traziam muito essa reflexão do porque as coisas não serem nomeadas, do porque não falar dança, porque não falar o nome de uma estrutura óssea... pra criança, porque não? Né. Nomear as coisas com o nome que ela tem de fato? Né. Então aí, eu comecei a colocar assim em prática, assim isso de começar a nomear as coisas quando eu achava que era necessário, assim com a Isabel Marques também muito, ela tem muito esse lugar também sabe, de que que dança não é brincadeira, de que dança é dança e de que não é qualquer um que pode fazer também, inclusive, né.

Eu acho que eu comecei a fazer isso já com o Balangandança e com a Isabel, mas assim nesse lugar de tá, mas eu sou ainda a pedagoga, eu sou a professora de sala, eu não sou a professora de dança, então, eu não tenho que também me preocupar tanto com isso, né, geralmente eu estava nessas formações mas eu era uma das poucas que era professora polivalente, a maioria eram professores de dança que davam aula em escolas, então, as vezes eu sentia que não era pra mim também aquilo, sabe? Entendeu, eu era uma professora polivalente que gostava de abordar esses assuntos. Né.

B: Mas como é que você se sentia com relação a isso, a professora que não era para mim?

A: Que não era para mim?

B: Esse negócio de que não era para você, a dança, aquele assunto não era para você, por quê?

A: Porque eu não era bailarina, eu não era profissional da dança. Eu era uma pessoa que gostava, que gostava do assunto e que mais?

Que eu não dava conta de tudo aquilo, sabe? E aí, eu pegava o que eu conseguia assim e até porque realmente, eu tinha que dar conta de outras coisas também, né, do currículo eu dava essa parte, eu tentava muito trazer isso, mas eu tinha que dar conta de outras coisas também, inevitavelmente. Então, aí, quando eu virei, quando eu decidi ser professora especialista, aí veio a cobrança minha mesmo, tipo, agora eu vou ser uma professora da área então faz o favor de fazer direito, então aí é por isso que eu fui fazer a faculdade, e aí, a cobrança do porquê eu já tinha estudado ficou maior, né.

B: Claro

A: Mas, é, veio muito desse lugar da dança contemporânea, assim, né, da Geórgia da Dafini, do pessoal da Balangandança e da Isabel que tinham essa reflexão, até mesmo para a valorização do profissional, né assim, senão qualquer um pode fazer, né, então, e aí até certo ponto, eu comecei a me sentir mal, um pouco, porque eu era qualquer pessoa já fazendo, não tinha formação e estava ali fazendo, mas aí ao mesmo tempo é isso, eu faço até certo ponto, com todo o cuidado, respeito e é isso, e as brincadeiras da popular e as brincadeiras da cultura popular, que até então. Daí, quando eu virei professora especialista, até as danças brasileiras entraram num lugar de dança, também. Apesar de que continuava sendo uma brincadeira, mas é uma dança, não no

sentido de eu ficar ensinando eles a dançarem certo, mas aí tá a linguagem da dança também. Alí a gente está trabalhando espaço, trabalhando em níveis, enfim trabalhando em mil e muitas outras fluências que aí apesar de ser uma brincadeira tem aí vários elementos sendo trabalhados.

B: E essa, quando você vê por exemplo, o que você acha de um professor pedagogo hoje, na realidade que a gente tem hoje tá, é eu acho que...você teve na formação da USP alguma aula prática que tinha corpo?

A: Não, eu lembro que na disciplina de educação infantil a nossa professora chamava-se Marina, hoje ela já é aposentada, ela convidou a Daisy Barros, eu até memorizei porque era minha xará né. Ela foi lá fazer uma fala, ela era professora da FMU na época no curso de educação física e ela tinha uma pesquisa super aprofundada com as danças brasileiras também, e ela foi falar um pouco do trabalho que ela fazia em escolas com essas danças brasileiras e tal e como dialoga com as crianças e nananam, mas foi assim um dia, foi uma palestra, é isso, foi uma noite toda, então ela falou e depois a gente fez umas brincadeiras lá.

B: Uhum, é acho que essa é a realidade da maioria das pessoas que não tem vinte anos, porque hoje, pelo vi até agora, já tem algumas faculdades mais, pensando na prática, faculdades de pedagogia e de educação pensando na prática do corpo, algumas, algumas tem muitas

A: Singularidade é uma né

B: Singularidade, justamente...hahahaha....

A: É, é

B: Mas tem muitas outras que continuam em outro lugar, em outro lugar, e a minha pergunta é, o que a gente faz com as pessoas que tem de vinte e cinco pra cima, sabe?

Que são professoras, que são pedagogas e que estão em uma realidade que não vai ter um professor especialista, você acha que a gente faz o que com relação a dança? Com essas pessoas, o que a gente, o que essa pessoa pode, o que essa professora pode?

A: Gente, eu acho que ela pode muita coisa sabe, eu acho que ela, não sei eu acho que assim nesse caso primeiro é formação né, investir em formação pra essa professoras terem repertório pra poder levar, experimentar com as crianças em sala de acordo com o repertório que ela tem, pensando em escola pública 35 a 40 crianças por turma, né então pensando que ensino fundamental 1 já é aquele esquema de cadeiras e mesas em conteúdo, o que você consegue fazer com um espaço desse pra conseguir fazer uma experiência uma aula em que, sei lá, as crianças possam andar pelo espaço, se espreguiçar, deitar, então eu acho que a formação, é fundamental ter formação mesmo que já fizeram faculdade, a escola bancar formação que de um repertório mínimo ou que estimule uma curiosidade na professora

A: Isso mesmo! Boa sorte, amiga.

ANEXO II

MAPAS E FOTOS (forma exclusiva para a versão digital)

As páginas a seguir são uma adaptação para o formato digital, por isso não estão numeradas.

Contém os cartões que ficam soltos dentro da caixa, sem numeração nos quais há sempre uma imagem de um lado e um texto do outro.

A última imagem é de fotos do objeto livro para facilitar a compreensão da forma escolhida para este trabalho.



Composição de Vertente Design sobre foto do acervo pessoal da autora de 1997.

Mapa de linhas retas em corpos pequenos.

Sempre que olho essa foto tenho desejo de me desculpar. De encontrar estas crianças hoje e ver o que o tempo fez delas, dizer-lhes que não havia necessidade de segurar na barra ainda, que não era necessário tanto silêncio.

A separação do corpo e da voz, do movimento e da pausa, como se não fossem parte do mesmo. Me entristece pensar que fui parte deste processo, mas certamente não estava sozinha nele aos dezenove anos. Há toda uma estrutura que reforça e espera isso, na foto, a barra estava colocada na altura das meninas, por alguém que muito provavelmente não era da área da dança, mas ainda assim, decidi instalá-la em frente ao espelho.

Encontrar em toda a complexidade de pequenas relações de poder nossos diferentes níveis de responsabilidade e nossas possibilidades de transformação.



Helen Keller no estúdio de Martha Graham cercada por um grupo de jovens bailarinos, inclusive a própria Martha.
(1954) Imagem: Perkins School for the Blind Archive.

Mapas de Keller e Graham

Co-mova-se frente a essa dança.

Helen Keller, escritora, surda e cega, uma das primeiras ativistas pela causa das pessoas com deficiência, que se fez ver pelo mundo, encontra-se com Martha Graham em seu estúdio, que mostra a ela a dança, na peculiaridade dos contornos desta comunicação.

O fotógrafo que captou a imagem foi capaz de criar essa co-moção na imagem registrar esse momento que nos permite co-mover com elas nesse transbordar de fronteiras.



Foto de registro do acervo da autora 1993.



Foto de registro do acervo da autora 1992.

Mapa da *awareness*⁵ de mim.

Por ser alta, algumas vezes compreendi das palavras dos adultos que era alta demais. Tentava então me encolher e passei a acreditar que era fraca, frágil, encolhida.

Na foto do grupo, minha postura não se parece nada com a imagem esperada que me sugeriram, ficar reta como se tivesse engolido um cabo de vassoura. Mas por certo, não se parece tão encolhida como me vejo, quando imagino esta imagem é sempre diferente da realidade. A outra, vestida de espanhola, desmente a crença mais uma vez, pois essa foto é anterior à foto do grupo e não há nada de encolhido neste corpo, eu não nasci assim e eu não me posiciono assim na vida. Essa imagem é um lembrete para mim mesma e o compartilho aqui pois todas precisamos antes de tudo deste olhar para si. Fica aqui meu convite de carne e osso, olhemos para nossos próprios corpos e para o que pensamos, lembramos, sentimos, vivemos, dele e nele, para podermos entrar em contato com os corpos e danças das crianças com mais *awareness*.

⁵Nenhuma tradução no português dá a amplitude da palavra *awareness*. Trata-se do que compreendemos como consciência, mas num sentido mais amplo, uma consciência não cindida, pois ao mesmo tempo dá conta do que é mental, físico e espacial.

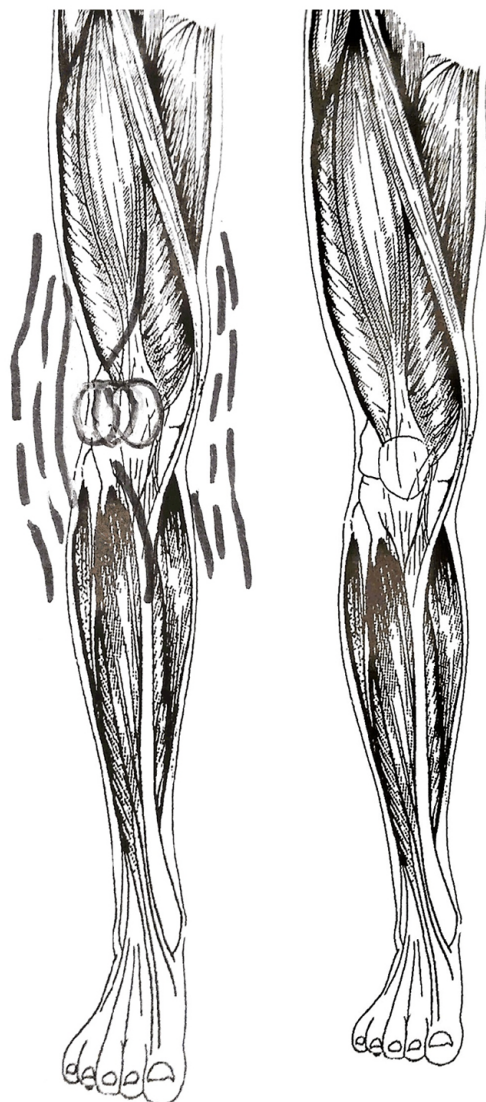


Foto do acervo familiar da autora provavelmente feita por sua mãe por volta do ano de 1980.

Mapa de Justificativa ou Dançar para que? Escrever para que?

Para Vitória pequenina a vida era um laboratório sensorial, não seria um absurdo pensar que para a maioria das crianças na faixa etária dos dois anos as sensações de seu corpo estão mais presentes, são mais valorizadas do que quando se tornam adultos, mas ainda assim, talvez houvesse já uma predileção maior, uma sensibilidade peculiar para a propriocepção, sobre os outros sentidos. O processo de educação de um ser humano transforma radicalmente sua forma de ser corpo. Quando pensamos na criança que está na educação infantil, é fundamental um esforço de imaginação e empatia de um adulto para tentar colocar-se no lugar dos pequeninos. Os primeiros anos de vida são o momento em que o ser-corpo não sabe uma coisa um dia, e no outro seguinte sabe. É fascinante a velocidade das aprendizagens, das mudanças, da materialidade desses acontecimentos.

Em busca de uma justificativa dessa escrita, também surge a pergunta mais crucial do porquê da dança. A justificativa talvez não pareça satisfatória, porém essa é a melhor que emerge agora, por ela. É por essa Vitória pequenina, com pés chatos brincando no calor das poças de água sobre os cacos vermelhos tão tipicamente paulistanos, submersa no cheiro dos lenços de seu avô molhando-se no verão. É para ela que danço e para que mais danças como essa dela que até hoje ainda me mantem dançando possam acontecer.



Composição da autora sobre as imagens de Blandine Calais-Germain de "Anatomia para o movimento" Volume 2.

Mapa de uma patela instável

Nunca ouvi falar de um ser humano que tivesse tudo como um modelo anatômico. Um modelo anatômico não é se não uma ideia, uma projeção de um corpo ideal que poucos, a menor parte ou quiçá nenhum ser humano realmente é. Então há que se ter muito cuidado ao observar modelos, sempre precisamos recordar o que são, modelos. Parece óbvio, mas não é. Modelos não são metas a ser alcançadas, especialmente quando falamos de nossas estruturas, que são o que nascem. Cuidado! Essa é a imagem que representa o que sentia em minha patela quando aconteciam esses acidentes dentro de mim, ela se deslocava, os médicos chamavam de sub-luxação e essa imagem é minha melhor tentativa visual de representar esse acontecimento. Somada à imagem de traço, incluo esta outra, um arripio que me segura como duas mãos fortes pelos lados da bacia, sobe a coluna até encolher a cabeça em direção do umbigo, travar a parte de trás da língua, lá dentro da garganta e borbulhar o estômago.



Foto de registro do acervo da autora
Interpretando Paulina Glencorra no curso de formação no método Stott Pilates em 2010.



Foto de registro do acervo da autora
Interpretando Rita Irwin na Universidade Mackenzie em 2015.

Mapa de trânsitos ou porque tantas palavras em inglês.

Há um dito, de origem discutível que afirma que toda tradução é uma traição. Talvez uma traição seja uma palavra que diminua a relação de comprometimento e entrega que alguém se dispõe quando se põe a fazer a mediação deste trânsito entre línguas. Talvez possa afirmar que traduções são sempre interseções de pensamentos e compreensões, pois há quase sempre algo que fica de fora, que não é traduzível.

Acredito que aconteça o mesmo entre linguagens, traduzir palavras para palavras, movimentos para palavras. Sempre que me envolvo com palavras desta forma, envolvo meu corpo, minha alma, é ser mediadora quase em transe.

Transe é como sinto o estado de atenção necessário para traduzir em tempo aceitável para quem ouve falas que me tocam. Nunca me explicaram uma técnica para fazê-lo, eis aqui outro exemplo de algo que aprendi pela vontade, ouvir traduzir e falar no ritmo da fala e não no ritmo da reflexão.

Essa mediação me ensina sobre o quanto interessam nossos desejos no momento de mediarmos uma experiência, talvez escapem no movimento copiado involuntariamente enquanto fala, no corar das bochechas enquanto me emociono com o que digo, mas o estado de abertura tem que permitir uma atenção diferente, que pareça talvez da ordem do transe.

Sigo transitando quando re-explico os movimentos da bailarina mexicana Paulina Glencorra, que forma futuros treinadores no método Stott Pilates e ao flutuar nas palavras da PhD da Universidade de Columbia Rita Irwin sobre a educação baseada em arte e a *a/r/tography*⁷ e sua busca pelos espaços entre, que tanto influenciou essa escrita em forma e conteúdo.

⁷Para saber mais <http://artography.edcp.educ.ubc.ca/>.



Composição de Vertente Design sobre foto do acervo do coletivo A Digna de junho de 2015.

Mapas do céu de Denise

Nas apresentações de Denise Desenha nas paredes nos Sesc Pinheiros e Santo Amaro havia normalmente um público bastante adulto, pais e mães acompanhando seus filhos únicos, muitas vezes bem novos, de um ou dois anos. Quando esta obra recebeu dinheiro público para circular pelo estado de São Paulo nos apresentamos em vários CEUs¹ nos extremos da cidade para um público gigantesco composto basicamente por crianças de sete à quatorze anos.

Houve essa apresentação em que ouvia atenta do lado de dentro da cortina às crianças quando foram liberadas para entrar na sala do teatro. Ouvi uma exclamação emocionada: "Olha, é igual cinema!"

Quando as cortinas se abriram no silêncio a menina Denise desenha numa tela maior que ela, aos poucos uma projeção em vídeo ia construindo os desenhos.

A cena é acompanhada por uma paisagem sonora, uma música suave, que mal se ouve, só se pode ouvir as crianças gritando, emocionadas.

A apresentação foi maravilhosa, as crianças ficaram ligadas a tudo e ao final na roda de conversa uma professora nos pediu:

- Queria que vocês comentassem sobre o barulho na sala de espetáculo.

Entendo ao mesmo tempo o que a move a querer que as crianças aproveitem o máximo possível daquela oportunidade rara, possivelmente para ela também, e entendo que as crianças nunca gritaram por outro motivo a não ser porque foram muito tocados pela obra. Desencontro.

¹Centros Educacionais Unificados da cidade de São Paulo. Aparelhos públicos onde normalmente se reúnem escolas, espaços de lazer e convivência.



Foto de registro do acervo da autora: Piquenique da casa do Brincar para famílias na praça 30 de março de 2014.

Mapas de dançar em praças

Durante a minha transformação em artista-educadora quando compreendi no que de fato acreditava encontrei A Casa do Brincar⁴. Lá pude oferecer uma oficina chamada Brincadeiras Dançantes.

Foi aqui que construí as bases do que reconheço hoje como meu repertório de artista-educadora. Foi neste contexto, onde a liberdade de decisão sobre as atividades a se participar é a critério da vontade de cada criança e não apenas da vontade do mestre de ensinar que inventei, transformei e aprendi jogos e brincadeiras capazes de levar uma praça inteira a brincar de dançar.

Foi neste contexto também onde explorei inúmeras possibilidades de objetos de convidar a dançar, que me são sempre grande inspiração.

⁴Espaço para famílias, complementar ou alternativo à escola que recebe crianças com ou sem suas famílias para atividades educativas, especialmente com oficinas de todas as linguagens artísticas.



Foto de registro do acervo da autora 2001

Mapa de um desabrochar tardio.

A expressão em inglês *late bloomer*⁸ é utilizada para fazer referência a pessoas que levam mais tempo que as outras para atingir um certo resultado. Como uma planta nas quais as flores desabrocham mais tarde do que nas outras de mesma espécie, também utilizada para espécies de plantas que tem ciclos de floração longos, de anos, por exemplo.

Desabrocho tardiamente para quase tudo e para quase nada, nesse processo de escrita inclusive, sinto-me e aceito-me nesse descompasso com as expectativas da formalidade.

Não tenho o mesmo ciclo que é esperado pelas regras de normalidade para alguns aspectos de minha vida. Talvez tenha vivido algumas coisas em ordem diferente da "maioria". Nessa imagem não estou extrapolando limites dos modelos de perfeição do balé, mas este é um retrato de um momento em que me senti capaz de fazer o que estava fazendo, pela primeira vez. Entrei em paz com o balé e o que meu corpo podia fazer dele neste momento, já com vinte e dois anos, o que muitas de minhas amigas experimentaram mais cedo e outras nunca.

Como lidamos com os ciclos de cada um, com as voltas das espirais de cada indivíduo, que aliás, dificilmente se encaixam em todas as expectativas estabelecidas por uma "maioria", com o corpo e a dança que é única de quem dança é uma postura ética e estética que aprendi durante essa escrita a respeitar em mim.

Hono aqui meu tempo, e o de cada um, graças à mestra que soube não me explicar sobre isso e me permitiu assim escutar e espero que transborde de minhas palavras o processo que foi acontecendo tecido aqui e que me permitiu chegar a esse entendimento em mim, que me permite escutar e perceber melhor esse entendimento no outro.

⁸Literalmente traduzido pela autora como a que desabrocha mais tarde ou atrasada.



Foto de divulgação da experiência cênica Entre Vãos do coletivo A Digna de 2016 de Alécio Cezar.

Mapas de Walkyria Ferraz

Walkyria Ferraz² foi um personagem que me ensinou algo que nenhum mestre conseguiu, aprendi com ela sem ser explicada a encontrar em mim atributos expressivos que não conseguia acessar antes. Ao longo de pelo menos 30 anos professoras e professores tentaram me ajudar a conseguir criar movimento com peso forte, focar o olhar no espaço direto, a encontrar minha agressividade na expressão, agressividade no sentido da energia que nos faz mover, que todos precisamos para viver, mas que para mim era de acesso muito difícil por intencionalidade, gritar, fazer um movimento de soco ou lançar um olhar forte e mantê-lo, sem muito sucesso.

Às vezes processos prazerosos ou dolorosos, as partes vão se ligando e você acaba entendendo o todo, tendo uma percepção mais integrada do corpo. Normalmente, no entanto, essas mesmas técnicas não é o que acontece: você trabalha técnicas específicas e são essas mesmas técnicas que o levam a adquirir couraças que impedem seu reconhecimento interior (VIANNA,2008, p. 104).

Essas características eram todas necessárias à Walkyria uma vilã que atravessava cenas como um furacão, uma situação que minha inteligência corpo abarcou completamente. Os paradoxos de Walkyria, me falam de minha própria vida. Por motivos de minha própria complexidade foi somente com esse estímulo que depois de anos, senti que dava conta destas habilidades cenicamente, com o chão criado por todas as tentativas ao longo dos anos, por toda a pesquisa interna.

A complexidade do indivíduo, está além de nossas capacidades de mestre emancipador, ainda assim, quando tratamos do indivíduo a complexidade pode ser maior que o resultado. Por isso, não desistamos jamais, pois a qualquer momento a vontade poderá permitir que afluam todas as tentativas de encontro anteriores em uma, inexplicável.

² Walkyria Ferraz é personagem de Entre Vãos, trabalho do coletivo A Digna e artistas convidados com dramaturgia de Victor Nóvoa.



Foto tirada do filme Examined Life de Astra Taylor 2008. Na imagem Sunaura Taylor e Judith Butler

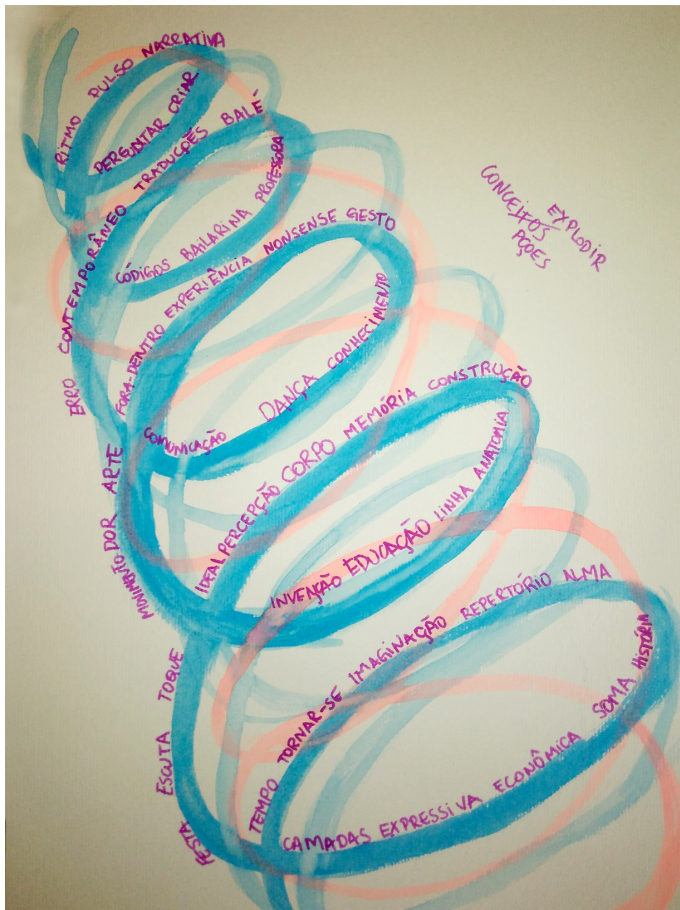
Mapa de Taylor e Butler, sobre a nossa interdependência.

Sunaiara Taylor é artista e Judith Butler filósofa. Ela nasceu com um corpo com uma morfologia menos convencional, ele (Butler) se relaciona com o gênero esperado de seu corpo de maneira não convencional, as discussões que podem surgir dessa imagem dispensam minha mediação.

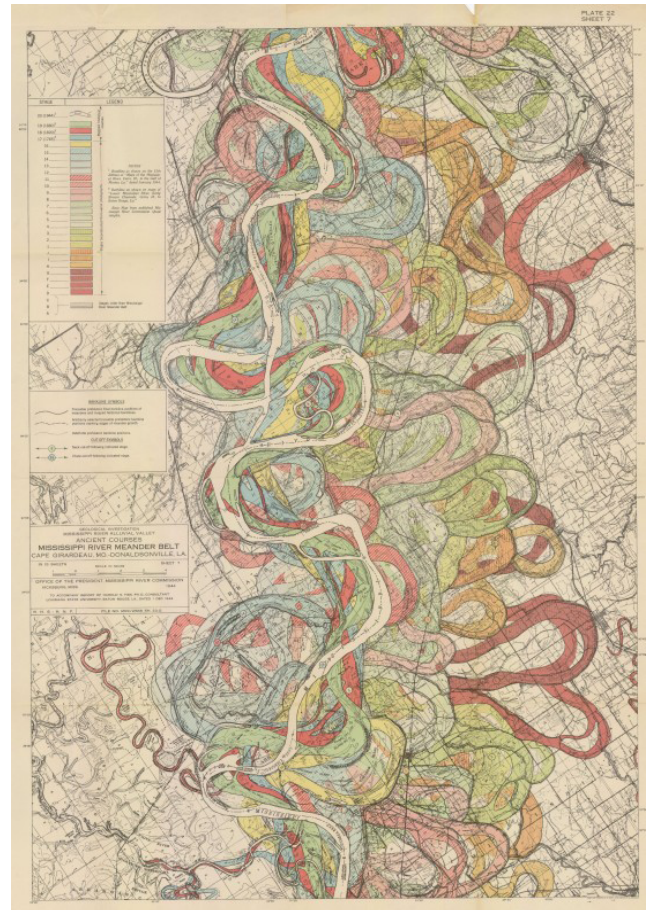
O convite da Diretora Canadense, Astra Taylor para seu documentário⁶ é certo na aproximação destes pensamentos sobre o corpo que insistem em nos perguntar.

Afinal nós vivemos ou não em uma sociedade onde devemos ajudar uns aos outros com nossas necessidades básicas.

⁶EXAMINED Life (2008)



Aquarela da autora, 2017



Fragmento dos mapas de Harold Fisk para o Corpo Armado de engenheiros do exército dos Estados Unidos, 1944

Mapas de Harold Fisk, o homem que me convidou a olhar para os mapas e mapas de explodir conceitos que emergiram de minhas espirais.

No início deste percurso, que se formaliza nestes escritos, encontrei nome para a forma de pensamento que me ocorria em decorrência deste processo, tratava-se de um nome imagem, imagens das águas do Rio Mississippi.

Harold Fisk registrou as variações do curso deste rio no intervalo de um período de cem anos, criando esta imagem visceral que ofereceram fluência para a forma com a qual se moviam meus pensamentos.

Imagino nossos corpos rios, que dançam e por mais que tentemos registrar, estaremos sempre um pouco atrasados, pois o movimento é constante e sempre já haverá passado, no momento do registro as águas já se moveram, um paradoxo de desafio constante.

Hoje quando alguém lê este escrito o Rio Mississippi, bem como todas as outras histórias aqui contidas já se moveram, este conjunto é apenas um registro de um momento do que elas já foram. O que torna estes mapas especiais, alguma textura que de tão criativa torna-se artística e por isso apesar de ser um registro do irregistrável, volta a estar viva.

Segue ao lado desta um atrevimento autoral meu. Ao pedir que se atrevam a dança não nativos, me senti desafiada a explorar algo que me parecesse também novo, mergulhei na pintura em aquarela em busca das possibilidades de representação que me ofereciam, e aqui apresento meu atrevimento exploratório em busca desta pintura água que remonte uma lembrança do início da organização destas ideias num mapa espiralado onde as ideias se repetem e se relacionam de maneiras diversas.



