

DEZ(S) AMORES: CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE DANÇA-TEATRO Reflexões sobre um processo artístico-pedagógico na formação de artistas docentes

Neila Baldi (UESB)¹

14

O presente texto discute o processo de criação do espetáculo de dança-teatro Dez(s) Amores, realizado dentro do componente curricular Estágio de Criação em Dança II: Dança e contemporaneidade, do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O processo artístico-pedagógico desenvolvido ao longo de um semestre partiu do pressuposto de que o propósito do curso é a formação de artistas-pesquisadores-docentes e que momentos como a construção de uma obra artística permitem que estes três vértices possam ser vivenciados. A partir do acaso de Merce Cunningham, da dança-teatro de Pina Bausch e da quebra da quarta parede proposta por Bertold Brecht, os procedimentos metodológicos que permitiram um entrecruzamento de linguagens favoreceram a construção de conhecimento sobre dança-teatro.

Dança-Teatro; Contemporaneidade; Criação Cênica.

DEZ(S)AMORES: KNOWLEDGE CONSTRUCTION ON DANCE-THEATER Reflections upon an artistic and pedagogical process in artist-teacher education

This paper discusses the creation process of the dance-theater show Dez(s) Amores, which has been developed in the curricular component Internship in Creation in Dance II: Dance and contemporaneity, of the undergraduate course in Dance of the State University of Southwestern Bahia (UESB). The artistic and pedagogical process developed over a semester began with the assumption that the purpose of the course is the artist-researcher-teacher education and that moments as the construction of an artistic work allow these three points to be experienced. From Merce Cunningham's chance, Pina Bausch's dance theater and the breaking of the fourth wall proposed by Bertold Brecht, the methodological procedures that allowed an intersection of languages favored the knowledge construction on dance-theater.

Dance-Theater; Contemporaneity; Scenic Creation.

A contemporaneidade é marcada pelo hiperlink da internet. Abrimos uma janela, que nos leva a outra e assim sucessivamente: lemos fragmentos. Vivemos fragmentos. Talvez a fragmentação possa ser considerada uma das principais marcas deste tempo. Marca presente também nas obras de artes, das mais diversas linguagens. O hibridismo é outra característica dos dias atuais. Não precisamos ser isto ou aquilo, podemos ser isso tudo e mais um pouco. Não precisamos fazer dança ou teatro ou performance, podemos entrecruzar as linguagens e denominar (ou não) o que estamos produzindo.

Neste sentido, o(a) artista da cena é um profissional múltiplo. Inúmeros são os(as) artistas plásticos(as) que são também performers, ou atores/atrizes que são também cantores(as) etc.. Se podemos ser um pouco das várias linguagens artísticas que vivenciamos, podemos também, como em uma colcha de retalhos, misturá-las para a produção de uma obra cênica. Então, o(a) profissional desta área, para ser múltiplo, tem de ter uma formação híbrida?

O presente texto apresenta reflexões sobre o processo de criação do espetáculo de dança-teatro Dez(s) Amores, desenvolvido no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) no semestre 2015.2. O projeto político-pedagógico do curso prevê a formação de um profissional múltiplo: pesquisador-artista-docente.

Nos dois primeiros anos do curso, os(as) alunos(as) participam de montagens de espetáculos – sendo as duas primeiras junto com estudantes do Curso de Licenciatura em Teatro. As últimas duas ocorrem apenas na linguagem específica do curso de graduação. É o caso de Estágio de Criação II – Dança e Contemporaneidade, componente curricular no qual foi desenvolvido o espetáculo Dez(a) Amores, com alunas e alunos do quarto semestre do curso de Licenciatura em Dança. Além disso, o projeto pedagógico do curso prevê que em dois dos quatro estágios supervisionados ocorra um resultado estético ao final do semestre.

UM AMOR PARA DOIS²

Se fragmentação e hibridismo são palavras-chave para a contemporaneidade, no caso da dança outra palavra também é importante: pesquisa. Diversos(as) autores(as) afirmam que um das características da dança na contemporaneidade é a pesquisa: de movimentos, de temas etc.. Então, a pesquisa já é inerente ao fazer artístico da dança na contemporaneidade e, portanto, nada mais natural que também seja assim na formação universitária.

Do mesmo modo, nos cursos de licenciatura, cada vez mais se fala em professor(a)-pesquisador(a). A partir do entendimento de que “[...] o conhecimento não precede a ação, mas sim está na ação [...]” (CONTRERAS, 2002, p. 107), compreende-se, então, a pesquisa como parte tanto daquele que ensina quanto daquele que aprende. Pesquisa esta que, aqui, é pensada a partir da reflexão-na-ação ou na reflexão da/na/sobre a prática.

A partir desses pressupostos, os (as) alunos(as) do componente curricular Estágio de Criação II – Dança e Contemporaneidade, do Curso Licenciatura em Dança da Uesb - foram convidados a serem pesquisadores(as) desde o início. Ou seja, a se colocarem no lugar daquele(a) que pesquisa.

Outro pressuposto para o desenvolvimento do componente curricular foi o de que “a dimensão pedagógica é inerente à arte e, com efeito, não existe processo criativo que não contenha em si uma dimensão pedagógica” (ICLE, 2012, p. 12). Às vezes, esta dimensão pode até não ser verbalizada pelo(a) professor(a) ou visualizada pelo(a) aluno(a), mas ocorre. Estamos formando, então, *artistasdocentes*. Sem dissociação.

Na proposta de Dez(s) Amores, o pedagógico estava não apenas na pesquisa a ser usada para a montagem da cena – e como os procedimentos utilizados podem ser aplicados em outras situações de ensino – mas, sobretudo, no processo como um todo, tentando fazer com que os(as) estudantes compreendessem a importância da pesquisa para a formação deles(as) e, mais que isso, a partir do vivido, construíssem um conceito a respeito de dança-teatro e de dança na contemporaneidade.

ENCONTRO DOS AMA-DORES

A turma que vivenciou o processo de criação de Dez(s) Amores iniciou com 12 estudantes, mas, por coincidência numérica, terminou com 10: sendo oito mulheres. Boa parte dos(as) estudantes não tinha formação em dança anterior à faculdade. Muitos(as) haviam vivenciado a dança a partir das fanfarras ou dos cultos em igrejas. Esta é uma característica marcante do curso como um todo, o que justifica

ainda mais a existência de componentes curriculares em que possam vivenciar o fazer artístico. Mas isso também significa pouco repertório – não apenas corporal, mas também estético – em relação à dança.

Outra questão importante a ressaltar é que, na montagem anterior, conforme a ementa da disciplina, os(as) estudantes trabalharam com dança moderna. O entendimento do que é dança e de como ela é constituída, na estética moderna, é diferente do que se vê na contemporaneidade. Gomes (2003, p. 113) explica que:

Não há nenhuma obrigação na dança contemporânea que determine a opção pela diferença. A opção pela pesquisa de novos movimentos nasceu como uma resposta ao aprisionamento expressivo imposto pela elite da dança dos séculos anteriores, que conseguiu estabelecer a hegemonia dos códigos do balé clássico sobre as demais manifestações dançadas. Daí o nascimento dos movimentos reacionários e desconstrutivistas do século XX, que deram origem à multiplicidade das correntes atuais de dança contemporânea.

De início, a turma sabia que trabalharia com dança contemporânea – talvez sem ter muita noção do que seria essa tal dança contemporânea, bem como quem conduziria o processo. No primeiro encontro já souberam qual era a proposta para a montagem. Lobo e Navas (2008) nos lembram de que podemos trabalhar tanto com temas previamente definidos ou não. Trouxe a eles(as) o nome do espetáculo que já indicava qual era o projeto de pesquisa. Dez(s) Amores significaria que falaríamos de amores ou desamores em dez cenas. Amores e desamores que viriam tanto de histórias reais quanto de textos sobre o amor. Propunha também que trabalharíamos com o acaso de Merce Cunningham, com o sorteio das cenas na hora da apresentação, e que não apresentássemos a obra em um teatro convencional. Propunha, portanto, que pesquisássemos o espaço e a forma de apresentação. Tudo isso provocou inúmeros questionamentos e receios – uma vez que era a última obra em que dançariam na universidade. Na visão deles(as), não podiam se arriscar no último espetáculo.

Aqui faço uma ressalva importante: era a segunda vez em que estava com este componente curricular. Dois anos antes havia tentando “implodir” conceitos, mas estava começando minha trajetória na universidade e isso dificultou muito o processo. Sabia que, assim como da outra vez, haveria resistência – a qual eu cedi em muito, para o processo de Corpografias (2014). Além disso, naquela época, deixei que o tema emergisse da pesquisa corporal – e vi a dificuldade que tiveram em entender isso. Neste sentido, considerarei que levar um tema e um projeto mais estruturado facilitaria o processo, uma

vez que trabalharia com muitas desestabilizações: de conceito de dança, de forma e espaço. Também havia, de minha parte, o interesse em falar de amor e desamor, desde que li a primeira vez “O silêncio dos amores” (Lya Luft), em 2009.

Deste modo, argumentei que a universidade é o lugar de pesquisa: se não tentamos outras formas, outros procedimentos, outros resultados estéticos, diferentes do que vemos no mercado, ali, naquele espaço formativo, será que faremos fora dele? Argumentei que era uma oportunidade de se desafiar, de pesquisarem... Mas o processo todo foi bastante conturbado, com os(as) estudantes querendo um formato tradicional:

Por que sentimos estranhamento e desconforto ao observar uma criação artística diferente do padrão a que estamos acostumados? [...] Na verdade o que nos é familiar é uma informação que recebemos e repetimos várias vezes durante nossa vida [...] desconforto dá-se com informações não familiares que estão no ambiente, porque elas não têm fluência em nossa rede. (WACHOWICZ, 2008, p. 123).

A questão do conceito de dança (e do que seria dança contemporânea), quando se tem pouco repertório corporal e estético, se faz ainda mais forte em um processo artístico-pedagógico como o aqui discutido. Soter (2012, s.n.) lembra que as escolas de dança são, muitas vezes, o único lugar de contato com práticas de dança – no caso deles e delas, a maior parte de fanfarras e igrejas – e que, quase sempre “[...] a concepção de dança difundida nestes espaços ainda fica bastante marcada pelo tecnicismo e pela busca do virtuosismo [...]”.

O processo que viveríamos, então, poderia não apenas permitir que construíssem um conceito a respeito de dança-teatro e concepções sobre dança contemporânea, mas que também muitos(as) revissem seus saberes e pensarem sobre dança em geral. Mas afinal, isso é dança, é uma pergunta frequente entre espectadores(as) de dança contemporânea e também foi uma pergunta comum na nossa sala de aula. Assim como foi comum dizer quererem ver “mais dança”.

LEMBRA, AMOR? FOI ASSIM...

Desgranges (2010, p. 150) diz que na contemporaneidade “[...] não há uma obra, mas possíveis obras a serem concebidas pelo receptor”. A partir dessa premissa, nossa obra seria produzida também de forma fragmentada, em recortes que propõem – de acordo com Desgranges (2010, p. 150) – “[...] uma atitude analítica do espectador”. O que quero dizer com isso é que aquilo que seria o nosso “resultado final”, uma obra fragmentada ou várias obras, seria construído também desta forma. De

outro modo, se há uma atitude ativa por parte do espectador, também eles e elas deveriam se colocar nesta condição de espectadores(as) no processo de criação. Não seriam, portanto, somente criadores(as)-intérpretes. Mas criadores(as)-espectadores(as) ou criadores(as)-críticos(as).

O modo como propunha o levantamento do material significa que não construiríamos cena a cena, mas que a pesquisa corporal seria para todas as cenas, para posterior análise e composição. Ou seja, no mesmo dia poderíamos levantar material para mais de uma cena e que tudo seria organizado depois. Isso significa que a pesquisa seria permanente...

Começamos, então, com várias tarefas. Assistimos às obras Lecuona (Grupo Corpo, 2004) e Só tinha de ser com você (Quasar Cia de Dança, 2005). Neste primeiro dia solicitei ainda que ao longo das semanas seguintes colhessem depoimentos sobre o que é amor (em áudio) e trouxessem para a aula seguinte frases (suas e pesquisadas) sobre o amor. Naquele dia iniciamos também uma pesquisa corporal individual a partir do sorteio de frases sobre amor. Frases estas colhidas de Fragmentos de um discurso amoroso (Roland Barthes), O sofrimento do jovem Werther (Goethe) O silêncio dos amantes (Lia Luft) e Carta a D. (André Gorz).

Às vezes, em uma mesma aula levantávamos material para várias cenas. A ideia era que, na primeira unidade didática, levantássemos material e nas duas seguintes, selecionássemos, levantássemos material novo se fosse necessário, e fizéssemos a composição. Ao longo da primeira unidade, fui definindo que cada levantamento de material teria um método diferente. Soter (2012) diz que há uma multiplicidade de caminhos e que os métodos estão ligado à obra, podendo variar para artista ou de uma obra para outra de um(a) mesmo(a) criador. Ou seja, “[...] se são tantos os caminhos possíveis para a criação em dança, a escolha de percorrer um ou outro dependerá das possibilidades de cada artista, de suas crenças, de suas posturas e das circunstâncias da vida (SOTER, 2012, s.n.)”.

Aqui é importante deixar claro que o levantamento de material era deles(as) e não meu. Em nenhum momento fui coreógrafa, mas atuei como diretora do espetáculo. Então, mesmo neste levantamento preliminar de material, muita coisa já ia sendo excluída. Ou pelo meu olhar externo, no momento em que o material era apresentado, ou pela turma – ficávamos em roda, com todos(as) sentados, e aqueles(as) que iam apresentar a pesquisa entravam na roda. Posteriormente, o grupo dava opiniões sobre o que tinha visto. Rocha (2012, s.n.) afirma que: “No caminho da dança ao longo do século XX, verificou-se uma mudança radical no estatuto do

intérprete”. Segundo ela, começam a surgir práticas dialógicas de composição e criação. É quando passamos a enxergar o(a) intérprete também como criador(a). E, no caso de Dez(s) Amores, pensados(as) como criadores(as)-intérpretes, uma vez que a criação surgia primeiro.

Além do levantamento do material de movimento, fizemos também outras pesquisas. Uma delas foi a entrevista com transeuntes sobre o que é amor – selecionamos várias e, posteriormente, colocamos em uma ordem, que iria para cena. Outra dizia respeito a frases sobre amor – escritas pelos(as) estudantes e também pesquisadas. Eles(as) trouxeram para a aula e eu selecionei aquelas que seriam trabalhadas. Houve ainda a leitura de contos de O silêncio dos amantes (Lya Luft) e do livro Carta a D. (André Gorz). Cada aluno(a) leu dois textos e, em pequenos grupos, contavam as histórias lidas e selecionavam a que mais gostaram. Assim, chegamos a quatro histórias selecionadas que serviriam para quatro cenas. Também houve a escrita de uma história de amor/desamor e a seleção da turma daquela que iria ser trabalhada no espetáculo. Quase ao fim do processo houve a escrita de cartas de amor, em que selecionamos pedaços das cartas que mais gostamos e construímos uma carta da colcha de retalhos. Esta última escrita surgiu do próprio processo, não foi definida a priori.

Sabia, de início, que seriam dez cenas, que algumas viriam dos depoimentos, outras de frases, algumas de histórias (reais ou fictícias) e haveria também uma cena de colagem e citação. Mas não sabia quantas seriam do que. Esta escolha foi se dando no processo, ainda na primeira fase – de levantamento de material. Quando fizemos a primeira experiência – das frases – vi que levantamos material para mais de uma cena e, ali, decidi que daquela pesquisa de movimento faríamos duas cenas. Inspirada na obra *Divíduo* (Quasar Cia de Dança, 1998), vi que os depoimentos poderiam surgir em duas cenas – uma com a plateia ouvindo-os, outra apenas a partir da lembrança, com a repetição dos movimentos levantados, mas em outra sequência coreográfica. A repetição é uma das características da dança-teatro. Louppe (2012) lembra que a repetição começou a surgir nos anos 1960, com a ideia de anular o clímax, que acaba por não alterar o objeto, mas o olhar de quem vê.

À medida que íamos levantando material, íamos repetindo-os, formando pequenas unidades coreográficas – mas sempre deixava claro que depois faríamos a composição. Deste modo, podíamos começar a definir nomes de cenas. A escolha dos nomes se deu sempre da mesma maneira: mostrávamos todo o material levantado para aquela cena e, ao final, cada um(a) escrevia em um papel uma palavra ou frase que sintetizava o que tinham

visto. Depois, colocávamos estes papéis no chão, em roda, e todos(as) liam e votavam no que tinham gostado mais. Neste momento ficavam umas três ou quatro palavras/frases e, então, fazíamos outra votação. Assim, Dez(s) Amores ficou com as seguintes cenas, construídas a partir dos seguintes estímulos:

1. Os lados – depoimentos de transeuntes
2. Encontro dos ama-dores – frases dos(as) alunos(as) ou literárias sobre amor
3. Lugares mágicos da minha infância – conto A presença (Lya Luft)
4. Nunca vou me perdoar – conto A pedra da bruxa (Lya Luft)
5. A carta não enviada – livro Carta a D. (André Gorz)
6. Um amor para dois – colagem e citação
7. Amar não é suficiente – conto Ádria (Lya Luft)
8. Lembra, amor? Foi assim...- história real
9. Um entrelaço de sensações - frases dos(as) alunos(as) ou literárias sobre amor
10. O resto é silêncio - depoimentos de transeuntes

AMAR NÃO É SUFICIENTE

A palavra escrita foi o nosso principal estímulo à criação. Na dança, a palavra escrita foi, durante muito tempo, não apenas o estímulo para a criação, mas a própria narrativa: dançavam-se histórias – como no caso do balé clássico. Em Dez(s) Amores, a palavra escrita serviu apenas de inspiração, quase como um tema gerador. Em nenhum momento eu queria que literalmente contássemos uma história – mas, em certas horas, os(as) alunos(as) sentiam falta disso, como se a dramaturgia não se desse no corpo. Na contemporaneidade, diz Louppe (2012, p. 257) “[...] quando uma narrativa existe na obra coreográfica, veremos que é a obra que a produz por meio da sua própria economia ou que reintegra uma narrativa elaborada anteriormente, operando todavia sobre ela um ‘trabalho’ real”.

Sete das dez cenas nasceram da palavra escrita. Mas foram criadas de formas mais diversas. Para as cenas “Encontro dos ama-dores” e “Um entrelaço de sensações”, os estímulos foram frases sobre amor – pesquisadas por todos(as) nós, selecionadas previamente por mim, e sorteadas para o momento de pesquisa. Assim, o levantamento do material destas duas cenas – como dito anteriormente, quando pesquisamos os movimentos, vi que tínhamos construções para mais de uma cena – nasceu das frases, em situações diversas. Em um primeiro momento, cada um(a) sorteou uma frase e pesquisou movimento a partir do seguinte mote: O que essa frase te diz? Houve quem construísse movimentos que narravam a frase, houve quem ficasse na poética, apenas. Em outro momento,

selecionei frases que, na minha avaliação, tivessem relação com os fatores do movimento de Rudolf Laban (tempo, espaço, fluxo e peso). Estas frases foram dadas para grupos, que deveriam se movimentar a partir do que entendiam que a frase poderia sugerir. Assim, um grupo, por exemplo, recebeu: “há nos sentimentos e nas maneiras de proceder tantas gradações quanto há entre o nariz adunco e o chato” (GOETHE, 2001, p. 66).

Esta foi nossa primeira pesquisa corporal e o levantamento de material mostrou o quanto a turma estava impregnada da dança moderna – utilizada na montagem coreográfica do semestre anterior. Ficou claro, neste primeiro levantamento, o quanto seria importante diversificar os procedimentos de pesquisa de movimento. Até porque, como lembra Rocha (2012, s.n.): “Laban dizia que improvisar é esquecer. A improvisação depende do descondicionamento de linguagens já dadas no corpo, da desconstrução de respostas sensório-motoras programadas”.

Uma das estratégias utilizadas foi a de sentir a palavra ou frase, a partir de diversas fontes: uma roda era formada ao redor de alguém e, ao mesmo tempo, as pessoas falavam as frases ou palavras sobre amor/desamor. A pessoa ao centro estava de olhos fechados, sentindo o som e deixando reverberar em si aquele caos sonoro.

Algumas pesquisas nasciam individualmente e depois se transformavam (ou não) em grupos, enquanto outras já nasciam em conjunto. Ao longo de toda a primeira unidade de ensino, mescliei pesquisas individuais, em duos, trios ou grupos maiores. Também tentei mesclar as parcerias, para que não houvesse sempre as mesmas pessoas juntas. Durante o processo de levantamento de material, alguns grupos ou uma pessoa interferia no que outra pessoa ou outro grupo estava fazendo, ajudando-os a levantar mais material. Isto porque era visível em algumas alunas – nos dois alunos isso não era perceptível – a dificuldade em criar, em levantar repertório corporal. Katz (2006, p. 20) explica como isso ocorre. Segundo ela, a improvisação “tanto serve para produzir outro vocabulário quanto para buscar conexões inusitadas no vocabulário já estabelecido”. Mas, acrescenta:

Para realizar essa tarefa, o corpo conta com um vocabulário e as experiências confirmam que quanto mais sólida for a formação deste corpo, mais apto estará a realizar as desarticulações a que se pretende[...] Para improvisar, um corpo precisa haver colecionado muitas experiências motoras. A sua capacidade de inovar parece depender totalmente de sua habilidade em haver adquirido muitos conhecimentos motores. (KATZ, 2006, pp. 20-21).

Era preciso, portanto, que muitos(as) começassem a criar repertórios corporais e de movimento. A variação nos procedimentos de criação poderia ajudar. Assim, a cena “Amar não é suficiente” nasceu da manipulação de objetos. Foi solicitado que os(as) alunos levassem objetos que tivessem relação com as histórias literárias escolhidas. Tínhamos quatro histórias, vindas de Lya Luft e de André Gorz. Os(as) estudantes trouxeram flores, bolsa, travesseiro, sapato de salto, xícaras, copos, brincos, fotos, papéis, ursinho de pelúcia, entre outros objetos. Naquele dia a turma foi dividida em quatro equipes: duas observadoras e duas propositoras. As propositoras estavam levantando material para duas cenas – “Amar não é suficiente” e “Nunca vou me perdoar”.

No caso específico de “Amar não é suficiente”, enquanto os(as) produtores(as) se moviam, os(as) demais observavam, selecionando o que achavam interessante. Após um tempo de experimentação, os(as) observadores conversavam com os(as) produtores(as), indicando o que gostariam que fosse repetido. Os(as) produtores(as) repetiam a movimentação escolhida pelo(a) colega, mantendo também o que achavam interessante. Posteriormente, quem estava produzindo material virou observador(a) e quem estava observando a outra cena – estávamos ocupando duas salas de ensaio neste dia – se tornou produtor(a) de “Amar não é suficiente”. Repetimos o procedimento de o(a) observador(a) indicar o que ficava e, ao final, indiquei três dos(as) que haviam observado para ficarem com o material levantado. Ou seja, durante o processo, nem sempre o que uma pessoa levantava de material seria o que ela iria dançar. Esta foi uma das poucas cenas que, já na apresentação do material, ficou em uma composição que foi levada para o final. Os objetos, quando manipulados, produziam sons e, por isso, na fase final de composição do espetáculo, optamos por deixar a cena sem música. Na composição, surgiu também a ideia de a cena ser na penumbra, à luz de velas (20 velas perfumadas).

Observar e ser observado – sobretudo por outra pessoa que não apenas o(a) professor(a) – é um processo pedagógico importantíssimo. Olarte (2007, p. 118) aponta os benefícios desta prática:

Observar o movimento de si ou dos outros é a chave para o conhecimento. Rudolf Von Laban dizia que prestar atenção ao movimento humano – corporal e mentalmente – é fundamental em toda atividade humana. O desejo de perceber o movimento deve vir junto com a curiosidade, isto permite que a pessoa realmente perceba o que está passando em si ou no outro no corpo em movimento. Se trata, basicamente, de tomar consciência de que eu, como professor ou coreógrafo, no processo de acompanhar o

movimento do estudante/bailarino, me identifico através dele/dela e aprendo tanto quanto ele/ela pode aprender a partir de mim³.

Calvino (1990, p. 19) também fala da importância desta observação: “Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica[...]”. Aquele(a) que observa é também co-criador(a) do movimento, até porque, na dança contemporânea quase sempre o(a) intérprete é convocado a criar. Criação esta que, conforme Xavier e Monteiro (2012, p. 204), pode vir de diversas formas: “[...] na dança contemporânea podemos ter uma abordagem ao corpo plural e diversificada, ora centrando o corpo numa pesquisa sobre sua fisicalidade, ora na sua dimensão mais representativa e referencial, partindo de uma abordagem mais conceptual ou filosófica.”

Partindo desse pressuposto, a criação de Dez(s) Amores se deu ora em uma dimensão, ora em outra. No que tange à fisicalidade, trabalho a partir dos estudos de Rudolf Laban, sobretudo os fatores do movimento, mas não apenas. Um dos desafios corporais que proponho aos alunos e alunas, quando estou à frente de criação e composição, é experimentar ações corporais de modos diversos. Por exemplo: como é saltar os ombros, caminhar o quadril, deslizar a escápula? Neste sentido, costumo usar pelo menos três procedimentos, que denomino da seguinte forma:

- Ações corporais - sortear verbos e partes do corpo e construir uma frase de movimento a partir disso;
- Ações cotidianas - experimentar ações que realizamos no dia-a-dia, colocando-as em níveis espaciais, tempo ou peso diferente de como são realizadas cotidianamente
- Meu corpo é um pincel - Fazer desenhos espaciais no ar a partir de uma parte do corpo: o quadril me guia, o joelho, e assim sucessivamente.

Desta forma, a cena “Lugares mágicos da minha infância” foi construída a partir de pesquisa de ações cotidianas que ocorressem na história. Dois grupos distintos criaram ações, mas ao final um deles incorporou o que foi levantado. Do mesmo modo, a cena “Nunca vou me perdoar” nasceu da pesquisa das ações corporais e de meu corpo é um pincel. O material levantado também foi por dois grupos, sendo apropriado por um. Este tipo de trabalho, na fisicalidade, proposta desta maneira, permite uma multiplicação das articulações e dos gestos, e a decomposição do movimento, como propunha Cunningham. Desta forma, o movimento pode ser criado sem referente, de forma abstrata (GIL, 2001).

Por sua vez, a cena “A carta não enviada” foi toda construída a partir da experimentação de abraços, troca de roupas e reprodução de imagens fotografias. Como posso abraçar, que formas diferentes pode ter um abraço? Como é despir-se para o amor? Foram as questões levantadas para que fosse feita a pesquisa de movimento inicial. O abraço, para mim, é um dos gestos mais significativos de amor – qualquer que seja ele - reflete o reencontro, a saudade e a vontade de estar perto.

Posteriormente, pedi que buscassem fotografias de casais ou pessoas idosas – Carta a D., nossa inspiração, é uma história contada pela pessoa idosa, desde o seu encontro, ainda jovem, com sua futura esposa e, além disso, ao pesquisarmos idosos e idosas, sairíamos da corporeidade jovem. Afinal, o amor não se dá só na juventude. Propus então que reproduzissem os rostos de algumas fotos. Depois, fizéssemos uma colagem de várias dessas imagens, criando uma frase de movimento – mas, ao final, as frases vindas dessa pesquisa não ficaram na composição. Aqui é importante destacar a enorme resistência da turma em ver dança nas ações básicas e cotidianas, no brincar com poses que se movem, como no *stop motion*. Percebia que a concepção de dança deles(as) em muito tinha a ver com técnicas codificadas. Como se não fosse possível do gesto cotidiano nascer uma dança. Até porque, como bem lembra Louppe (2012, p. 62), o projeto de dança contemporânea prevê a “[...] a descoberta de um corpo que encerra um modo singular de simbolização, alheio a qualquer modelo preconcebido”.

Outra cena vinda das palavras escritas foi “Lembra, amor? Foi assim...” Para esta cena, trouxe proposição de exploração a partir do contato e improvisação – técnica que trabalha com base na transferência de peso, a partir de contato com outra pessoa ou o chão – e dos chamados *Tuning Scores*, de Lisa Nelson, que trabalha com a repetição exaustiva e posterior reversão do movimento. Esta cena foi construída em duplas femininas – tentei ao longo do processo mostrar que existem várias formas de amor e vários tipos de casais. Com o contato e improvisação, buscávamos a partilha. O que é o amor senão a entrega?

LUGARES MÁGICOS

Para além da pesquisa corporal, ao longo do semestre lemos diversos textos. Alguns introdutórios a discussões sobre o que é dança contemporânea, que corpo é este da dança contemporânea e o que é esta contemporaneidade (DESRANGES, 2010; GERALDI, 2007; RIBEIRO, 1994; SIQUEIRA, 2006 e TOMAZZONI, 2005.). Outros específicos de composição (LOBO e NAVAS, 2008;

KATZ, 2006; SMITH-AUTARD, 2010 e SOTER, 2012). Queria que os(as) estudantes entendessem a dança contemporânea e a dança-teatro no movimento, no processo. Mas, ao mesmo tempo, sabia que leituras sobre o tema poderiam ajudá-los. Leituras estas que se davam ao longo do processo...

No entanto, ao final, fiquei em dúvida se este foi o melhor caminho – devido aos intensos embates. Será que o melhor teria sido levar diversas obras de dança contemporânea e de dança-teatro para que apreciassem e, a partir delas, iniciar a discussão dos textos e, posteriormente, o trabalho de pesquisa de material e montagem da obra cênica?

Sim, lecionar é também pesquisar... Pesquisamos formas de... E um processo influencia o outro. Talvez nunca saiba qual seja o melhor caminho. Mas como acredito no conhecimento na ação, no movimento, na reflexão na/sobre a ação, ainda penso que experimentar primeiro seja a melhor solução.

Experimentar significa saber que nem sempre é fácil, que nem sempre é do jeito que a gente espera. Em Dez(s) Amores, duas cenas foram especialmente trabalhadas, por motivos diversos. Uma foi a de colagem e citação, que se transformou em “Um amor para dois”. Solicitei que cada pessoa escolhesse um trecho de “Lecuona” ou de “Só tinha de ser com você” e tentasse reproduzi-lo do modo que conseguisse. Não era para ser cópia fiel, mas era tentar colocar em si aquela corporeidade. Eu também escolhi um trecho, do baile final de “Lecuona”. Havia nesta colagem e citação duas dificuldades principais: encontrar outra corporeidade e entender que sim, é possível construir uma sequência feita de pedaços – até porque, o espetáculo todo era feito de pedaços, aos pedaços... Como bem lembra Gil (2001), tanto Merce Cunningham quanto Pina Bausch constroem suas coreografias – mesmo que de origens diferentes – como *patchworks*. Como é juntar o heterogêneo e dar sentido a ele, dramaturgicamente? Esta era uma cena que à medida que íamos experimentando, já íamos compondo. Assim, começou com cada pessoa indo tirar outra para dançar – dançando a dois, no estilo que quisesse – e formando a roda para o grande baile, que aos poucos ia se desfazendo e virando trios, duos, até terminar apenas uma pessoa em cena. Foi uma cena também que, no processo de composição, ao introduzir a música – O meu sangue ferve por você (Sidney Magal) – houve uma mudança na interpretação e disposição dos(as) bailarinos(as).

Por sua vez, também foi trabalhoso fazer a cena “Os lados”, cuja segunda versão se chamou “O resto é silêncio”. Esta cena foi inspirada em uma de Divíduo, da Quasar Cia de Dança, em que bailarinos(as) dançam a fala da plateia, previamente gravada. Para fazer a nossa versão, solicitei que entrevistassem transeuntes e perguntassem o que era amor.

Selecionamos em grupo os áudios e também coletivamente escolhemos uma ordem em que estes seriam editados. Aleatoriamente cada aluno(a) ficou com um áudio para ouvir e produzir um gesto cotidiano que tivesse relação com a frase dita pelo(a) transeunte. Depois teria de criar um trajeto em que repetisse este gesto. Como os trajetos ficaram muito lineares, criei uma espécie de circuito, com obstáculos na sala – de modo a repetirem o trajeto e terem de se adaptar ao que estava no meio do caminho. Era uma forma de haver variação de nível espacial e também de tempo.

O grande problema destas duas cenas foi a composição. Os(as) alunos(as) achavam que eram movimentos simples, que não era dança. Também não queriam que os mesmos movimentos de uma cena estivessem em outra, mesmo que transformados, em outra ordem etc.. Queria que entendessem que podemos dançar sem uma amarra a uma técnica codificada – sim, o gesto cotidiano pode ser dança – como propunha Pina Bausch, ou seja, sem um modelo de corpo, uma dança que busque a variedade e “[...] acolhe sem priorizar, todos os movimentos do corpo” (GREBLER, 2008, p. 103). Além disso, na repetição da cena – que se transformou em “O resto é silêncio” – os movimentos produziam sons e não havia sonoridade externa, o que os(as) incomodava.

UM ENTRELAÇO DE SENSACIONES

Além da turma, o processo contou também com uma monitora – aluna do sexto semestre do curso – que muitas vezes participava da pesquisa de material e outras vezes servia de olhar externo. E que, na composição, atuou também como assistente de direção.

É importante ressaltar que a composição pode ser entendida como o tratamento do material levantado, desde a identificação, seleção até a reorientação dos elementos descobertos (LOUPPE, 2012). Neste sentido, algumas cenas tiveram levantamento de novo material quando começamos a estruturá-las.

Se o levantamento de material foi feito tudo ao mesmo tempo, no caso da composição, fomos mexendo em cada cena por vez. E o processo partiu dos textos sobre o tema, sobre as diversas formas de compor. Que formas vamos usar nesta cena? E nesta?

Siqueira (2006) lembra que a dança contemporânea tem várias vertentes e a dança-teatro é uma delas. Por sua vez, Fernandes (2007) diz que fragmentação, simultaneidade de eventos no palco, repetição de movimentos, palavras e cenas, uma relação de contato direto entre dançarinos(as) e plateia em certas cenas são características da dança-teatro. Na composição, por mais que desse à

turma o poder de escolha da maneira como faríamos cada cena, também tinha em mente estas características e buscava que se refletissem nas cenas. A plateia, por exemplo, participava de várias formas – no sorteio das cenas, antes do espetáculo; ao lado dos(as) bailarinos(as), sentada no chão (parte em cadeiras, ao redor), e no diálogo de algumas cenas. Em “Lugares mágicos da minha infância”, por exemplo, há uma brincadeira de amassar papel, fazendo bolinhas e jogar na cena, da qual a plateia participa. Em “A carta não enviada”, a plateia é convidada a ler quatro cartas de amor/desamor.

Além disso, na composição, tínhamos também em mente que, segundo Gil (2001, p. 32):

Toda gente conhece os traços gerais da coreografia de Cunningham: a recusa das formas expressivas, o descentramento do espaço cênico, a independência da música e dos movimentos, a introdução do acaso na coreografia, etc. Todos estes traços obedecem a uma mesma lógica cujo princípio é tornar possível o movimento por si, sem referências exteriores.

Esta era a ideia em boa parte das cenas. Como, por exemplo, as duas vindas dos áudios, uma vez que não havia dependência entre o que estava sendo dito – em Os lados – e o movimento dos(as) bailarinos(as). Apesar de o movimento ter surgido do áudio, na composição, a referência não era direta, pois entrava cada bailarino (a) por vez, em seu trajeto, até que todos(a) estivessem no palco e desenvolvessem uma célula juntos(as), construída a partir dos movimentos que mais gostaram. Assim, às vezes o áudio falava uma coisa e o movimento outra. Esta cena e sua repetição – “O resto é silêncio”, sem áudio, com os movimentos uníssonos em dois grupos, em outra ordem – acabaram por se tornar cômicas. Desta forma, “a dança não exprime por tanto o sentido, ela é o sentido (porque é o movimento do sentido)” (GIL, 2001, 97).

Loupe (2012) diz, a partir de Remy Charlip, que o acaso de Cunningham liberta o(a) coreógrafo(a) de seus hábitos e preferências. Mas, no meu caso, tenho por gosto o *patchwork*, bem como a repetição do movimento, o descentramento do espaço cênico e a simultaneidade de eventos. Estes elementos eram visíveis, sobretudo, nas cenas dos áudios, e naquelas vindas das frases.

Durante boa parte do processo de composição, pelos embates que tivemos, acredito que não era claro para os(as) alunos(as) o entendimento a respeito das características da dança contemporânea e da dança-teatro. Em muitas cenas, sobretudo aquelas cuja inspiração era uma história – real ou fictícia – eles(as) queriam “transmitir” o amor, mostrar a emoção da cena, mas é o gesto que dá sentido, “[...] a emoção nasce do movimento, e não o

contrário”. (GIL, 2001, p. 53). Ou seja, queriam que a dança fosse quase uma tradução das histórias, como se o público não pudesse criar as suas interpretações, como se houvesse apenas um sentido para o que estávamos fazendo.

Durante todo o processo, desde o levantamento do material até a composição, trabalhávamos em roda, com os(as) bailarinos sentados(as), demarcando o espaço cênico. Deste modo, já estávamos nos habituando ao modo como a obra seria apresentada. À medida que as 10 cenas foram finalizadas, passamos a ensaiar sorteando-as, uma vez que não havia uma ordem determinada – o público que decidiria. Foram duas semanas antes da estreia que conseguimos fazer isso, e os sorteios nos ajudavam a finalizar a composição, uma vez que podíamos enxergarmos problemas de transição entre uma cena e outra.

A ideia é que apresentássemos a obra “desnuda”, sem a chamada quarta parede, em um estilo brechtiano. Entre os recursos que Brecht utilizava era a narração, como forma de mostrar à plateia que aquilo ali era encenação. No nosso caso, desnudamos a cena: não havia coxia, não havia praticamente separação entre o público e os(as) dançarinos(as), uma vez que podiam sentar juntos. Cada dançarino(a) colocava ao seu lado os elementos cênicos e figurino que por ventura iria usar e as trocas de roupa eram feitas em cena aberta: “Assim, uma mudança de cenário, por exemplo, pode ocorrer à vista dos espectadores e pode ser executada pelos próprios atores[...] O ambiente cênico se apresenta, pois, em constante movimentação, de modo a possibilitar uma detida atenção do espectador” (RODRIGUES, 2010, p. 72).

O RESTO É SILÊNCIO

Pensar em um processo de formação de artista-docente-pesquisador ou, na minha concepção, *artistadocente*, uma vez que a pesquisa está tanto na arte quanto na educação, é pensar que todas as oportunidades vividas são formativas. E que, portanto, o desenvolvimento e criação de uma obra artística implica uma dimensão pedagógica e também artística. Assim, vivenciar a criação de um espetáculo – desde o levantamento do material até a composição – é de extrema importância para esta formação, uma vez que, de acordo com Louppe (2012, pp. 226-227):

A composição intervém em dois momentos da vida coreográfica: no início da criação da obra, evidentemente, mas também a título de “exercício” sem uma finalidade obrigatória no formação do bailarino. A experiência da composição é indispensável a essa formação. Dizemos “bailarino”, não forçosamente coreógrafo, dado que ambas as

funções podem ser dissociadas em dança contemporânea, porque todo bailarino contemporâneo é antes de mais produtor, mesmo que se inclua no trabalho de um outro. Sem essa aprendizagem de um “corpo produtor”, a dança contemporânea não existe ou perde a parte maior de sua poética.

Neste sentido, acredito que Dez(s) Amores tenha sido de grande valia para o aprendizado dos(as) alunos(as), sobretudo quando pensamos que o(a) profissional deste milênio tem de ser múltiplo. Sobretudo quando pensamos que hoje, na contemporaneidade, o(a) intérprete é também criador(a).

Outra questão a ser apontada neste processo é quanto às características da obra em si – que apareceram também na construção do espetáculo. Uma das características mais evidentes no espetáculo é a fragmentação – presente desde o levantamento do material, até a construção de cada cena e na mostra, uma vez que não há uma ordem fixa de apresentação. Característica da contemporaneidade, que provoca nos(as) espectadores também uma aprendizagem – e aqui estes(as) são todos(as) aqueles(as) que estão fora da cena, não apenas o que chamaríamos de público. Desta forma, como afirma Desgrandes (2010, p. 152): “Ao espectador contemporâneo é proposto, assim, que se movimente pelos vários fragmentos de uma não-obra, pedaços que, mesmo em sua soma, não constituem um todo”. Acredito, neste sentido, que foi possível visualizar esta fragmentação e o que ela provoca – uma vez que o processo todo foi vivido com muito embate, pois não havia no início a compreensão desta fragmentação, de que ela é parte da contemporaneidade.

Para além do processo, a apresentação do espetáculo também foi uma grande aprendizagem. Cada sessão significava uma nova obra – não apenas pela efemeridade da dança, mas pelo sorteio da ordem. E, nesta fragmentação, definitivamente, o todo não é a soma das partes, a composição se dá

“[...] a cada momento e em cada articulação, trabalha e perturba o conjunto” (LOUPPE, 2012, p. 224). Desta forma, nosso *patchwork* dizia aos(as) espectadores que: “Um pedaço redimensiona, recontextualiza outro. Cada retorno reflexivo não possibilita uma visão do todo, a elaboração de uma síntese, mas uma visão sempre parcial de quem analisa pedaços que não estruturam uma totalidade” (DESGRANDES, 2010, p. 153).

A obra acabou, creio eu, por desconstruir nos(as) estudantes não apenas procedimentos de criação, mas também de formas. Durante todo o processo, eles(as) queriam uma totalidade, uma narrativa como a presente em obras de balé clássico, por exemplo. E, ao desconstruir conceitos em relação à composição e à dança, ajudou a construir novos conceitos.

Acredito também que, ao final do processo, os(as) estudantes tenham compreendido o que se passou, o que vivenciaram. Durante boa parte do processo, eles(as) questionavam que aquilo não era dança, entre outros apontamentos. Diziam não gostar do que estavam produzindo. Não queriam dançar movimentos simples. Como se não existisse simplicidade no amor, não?

No entanto, à medida que as sessões ocorreram, à medida que sorteávamos as cenas e resolvíamos minutos antes as transições, à medida que viam a reação da plateia, foram mudando seus conceitos em relação à obra. Penso que, com isso, os(as) estudantes puderam entender também que na contemporaneidade não há uma metodologia única para criação. Puderam compreender na ação e na reflexão desta – até porque além de nossas discussões em sala de aula, ao final tinham de produzir um texto reflexivo sobre o processo – o que é essa tal dança contemporânea e o que pode ser a dança-teatro.

Recebido em 01/10/2016
Aprovado em 08/10/2016
Publicado em 10/01/2017

REFERÊNCIAS

- CALVINO, Í. (1990). *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CONTRERAS, J. (2002). *A autonomía de profesores*. São Paulo: Cortez.
- DESGRANDES, F. (2010). *A pedagogia do espectador*. São Paulo: Hucitec.
- FERNANDES, C. (2007). *Pina Bausch e o Wuppertal Dança-teatro: Repetição e Transformação*. São Paulo: Editora Hucitec.

- GERALDI, S, (2007). *Representações sobre técnicas para dançar*. NORA, Sigrid (org). Húmus. Caxias do Sul: Lorigraf.
- GOETHE, J. W, (2001). *O sofrimento do jovem Werther*. Porto Alegre: L&PM, 2001.
- GOMES, S, (2003). *A dança e a mobilidade contemporânea*. In: CALAZANS, Julieta; CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone (coord). *Dança e educação em movimento*. São Paulo: Cortez.
- GREBLER, B, (2008). *Pina Bausch e Maguy Marin: teatralidade e corporeidade contemporânea*. In: XAVIER, Jussara; MEYER, Sandra; TORRES, Vera. *Coleção Dança Cênica: Pesquisas em dança*, vol. 1. Joinville: Letradágua, p. 101-107.
- GIL, J, (2001). *Movimento total: corpo e dança*. Lisboa: Relógio D'água.
- ICLE, G, (2001). *O que é pedagogia da Arte?* In: ICLE, Gilberto. *Pedagogia da arte: entre-lugares da escola*. Volume 2. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- KATZ, H, (2006). *O coreógrafo como DJ*. In: PEREIRA, Roberto. SOTER, Silvia (org.). *Lições de dança 1*. Rio de Janeiro: UniverCidade.
- LOBO, L.; NAVAS, C (2008). *Arte da composição*. Brasília: LGE Editora.
- LOUPPE, L, (2012). *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.
- OLARTE, R. B, (2007). El eterno aprendizaje del soma: análisis de la Educación Somática y la comunicación del movimiento en la danza. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D.C. (Colombia), 3 (1), p. 105–159, Octubre 2006–Marzo 2007.
- RIBEIRO, A. P, (1994). *Glória, glória ao corpo*. In: RIBEIRO, A. P. *Dança temporariamente contemporânea*. Lisboa: Cotovia, 1994.
- ROCHA, T, (2012). *Cuidado de si: por uma política do intérprete de dança*. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE. *Seminários de Dança: Criação, ética, pa..ra..rá pa..ra..rá Modos de criação, processos que deságuam em uma reflexão ética*. Instituto Festival de Dança de Joinville: Joinville.
- RODRIGUES, M. R, (2010). *Algumas considerações sobre o teatro épico de Brecht*. In: RODRIGUES, Márcia Regina. *Traços épico-brechtianos na dramaturgia portuguesa: o render dos heróis, de Cardoso Pires, e Felizmente há luar!*, de Sttau Monteiro. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica.
- SIQUEIRA, D, (2006). *As danças contemporâneas: o estado da arte*. In: SIQUEIRA, Denise. *Corpo, comunicação e cultura*. Campinas: Autores Associados.
- SMITH-AUTARD, J, (2010). *Dance composition: a practical guide to creative sucess in dance making*. London: Methuen.
- SOTER, S, (2012). *A criação em dança*. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE. *Seminários de Dança: Criação, ética, pa..ra..rá pa..ra..rá Modos de criação, processos que deságuam em uma reflexão ética*. Instituto Festival de Dança de Joinville: Joinville.
- TOMAZZONI, A, (2005). Esta tal dança contemporânea. *Aplauso*, n. 70, 2005. Disponível em: <http://idanca.net/esta-tal-de-danca-contemporanea/> Acesso em: 04 ago 2013
- XAVIER, M. MONTEIRO, E, (2012). *(Re) pensar o ensino da composição coreográfica*. In: MACARA, A; BATALHA, A. P.; MORTA, K. (org.). *Atas da Conferência Internacional 2012: Corpos (Im)perfeitos na Performance Contemporânea*. Faculdade de Motricidade Humana - Serviço de Edições: Cruz Quebrada, 2012.
- WACHOWICZ, F, (2008). *Organismo dança contemporânea*. In: XAVIER, Jussara. MEYER, Sandra. TORRES, Vera. *Coleção Dança Cênica – Pesquisas em Dança*. Joinville: Letradágua. pp. 119-132.

¹ Licenciada em Dança (Universidade Anhembi Morumbi), com Especialização em Dança e Consciência Corporal (UniFMU) e Mestrado em Artes Cênicas (UFBA), Atualmente cursa Doutorado em Artes Cênicas (UFBA). Foi professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), de setembro de 2013 a maio de 2016. E-mail: neilabaldi@gmail.com.

² Todos os intertítulos deste artigo são nome das cenas do espetáculo Dez(s)Amores.

³ No original: Observar el movimiento de uno mismo y de los otros es la clave para el conocimiento. Rudolf Von Laban decía que prestar atención al movimiento humano –corporal y mentalmente– es fundamental en toda actividad humana. El deseo de percibir movimiento debe ir pegado de la curiosidad, esto permite que uno realmente perciba lo que está pasando en el cuerpo en movimiento de sí mismo y del otro. Se trata básicamente de tomar conciencia de que yo, como profesor o coreógrafo, en el proceso de acompañar el movimiento del estudiante/bailarín, me identifico a través de él/ella y aprendo, tanto, como él/ella puede aprender de mí. (OLARTE, 2007, p.118) (Tradução minha).