

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
DOUTORADO EM ARTES

Silvia Susana Wolff

**MOMENTO DE TRANSIÇÃO:
Em Busca de uma Nova Eu Dança**

Campinas
2010

Silvia Susana Wolff

**MOMENTO DE TRANSIÇÃO:
Em Busca de uma Nova Eu Dança**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Artes da Universidade Estadual
de Campinas.

Orientadora: Profa. Dra. Julia Ziviani Vitiello

Campinas
2010

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE ARTES DA UNICAMP**

W832m	Wolff, Silvia Susana. Momento de transição: em busca de uma nova eu dança. / Silvia Susana Wolff. – Campinas, SP: [s.n.], 2010. Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Julia Ziviani Vitiello. Tese(doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. 1. Bale. 2. Dança contemporânea. 3. Educação somática. 4. Reabilitação 5. Coreografia. I. Vitiello, Julia Ziviani. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título. (em/ia)
-------	---

Título em inglês: “Transition point: in search of a new i dance.”

Palavras-chave em inglês (Keywords): Ballet ; Contemporary dance ; Somatic education ; Rehabilitation ; choreography.

Titulação: Doutor em Artes.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Julia Ziviani Vitiello.

Prof. Dr. João Francisco Duarte Junior.

Prof^ª. Dr^ª. Verônica Fabrini Machado de Almeida.

Prof^ª. Dr^ª. Helena Tânia Katz.

Prof. Dr. Paulo Sérgio Soares da Paixão.

Prof^ª. Dr^ª. Sayonara Sousa Pereira.

Prof^ª. Dr^ª. Inacyra Falcão dos Santos.

Prof^ª. Dr^ª. Ana Clara Bonini Rocha.

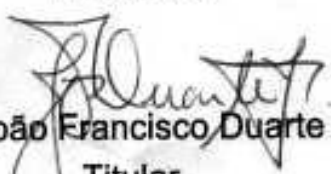
Data da defesa: 29-06-2010

Programa de Pós-Graduação: Artes.

Instituto de Artes
Comissão de Pós-Graduação

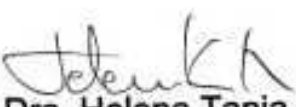
Defesa de Tese de Doutorado em Artes, apresentada pela Doutoranda Silvia Susana Wolff - RA 68769 como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor, perante a Banca Examinadora:


Profa. Dra. Júlia Ziviani Vitiello
Presidente


Prof. Dr. João Francisco Duarte Junior
Titular


Profa. Dra. Verônica Fabrini Machado de Almeida
Titular


Prof. Dr. Paulo Sérgio Soares da Paixão
Titular


Profa. Dra. Helena Tania Katz
Titular

Dedico este trabalho a meu pai, Henry Wolff.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha orientadora Julia Ziviani Vitiello pela imensa contribuição somática, sabedoria, flexibilidade, compreensão e dinamismo, tão necessários para orientar-me pelos tortuosos ainda que imensamente enriquecedores caminhos desta pesquisa.

Agradeço a meu querido pai, Henry Wolff, pelo constante exemplo de excelência, ao meu irmão, Daniel Wolff, pela ajuda com seu conhecimento acerca dos intrincados e complexos sistemas da academia. A ambos, pelo apoio nos mais diversos âmbitos e momentos da vida.

Aos professores Doutores Andreas R Luft e Jill Whitall, pela abertura, paciência e hospitalidade em receber-me e guiar-me, uma artista, pelo mundo da ciência, e por tantas portas abertas.

A Danielli N. Mendes, pela amizade e generosa participação na criação de “Luto”.

A Ana Clara Bonini Rocha, bailarina, grande amiga e fisioterapeuta, pelo apoio nos mais difíceis momentos desta jornada.

A Helena Katz que, através de seu trabalho junto ao Centro de Estudos em Dança, muito contribuiu para minhas reflexões sobre a arte da dança, e pelo apoio, sempre.

A Mim Rosen, do Departamento de Dança da Universidade de Maryland, pelo empurrãozinho inicial para escrever este texto.

A Paulo Paixão, querido amigo de tantos momentos, pelas tantas conversas sobre este projeto.

A Gaspar Reis, grande amigo, por estar ao meu lado durante o AVC. Além de por salvar minha vida, agradeço pelo pensamento que fecha esta pesquisa.

A Maria Cecília Cilô Lacava, pelos constantes suporte e amizade, em diversos sentidos.

A Patrick La Barre, pela inspiração para sentir-me bailarina novamente.

À Casa Fantástica, pela hospitalidade durante minhas estadias em Campinas.

A Luis Alberto Kley, por ter ficado a meu lado nas horas em que mais precisei.

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes da UNICAMP e à CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior, pela bolsa concedida para doutorado-sandwich.

Ao Ministério da Cultura - Governo Federal do Brasil, pelo suporte fornecido através do Edital de Intercâmbio Cultural – 2010, para a Universidade de Zurique.

À Universidade de Maryland/ Faculdade de Medicina/ Departamento de Ciências da Reabilitação e Departamento de Dança.

A Victória Milanez e Maria Cristina Flores Fragoso, pelas entrevistas concedidas para esta pesquisa.

Ao Zentrum für Ambulante Rehabilitation/ Universität Zürich.

Ao Departamento de Artes Corporais /IA/Unicamp

Resumo: Este texto apresenta o desenvolvimento de uma investigação teórico-prática sobre a técnica clássica (*ballet*), visando uma reflexão acerca de sua utilização nos processos de interpretação e criação em dança contemporânea. Esta pesquisa inclui a trajetória do ensino do *ballet* no século XX, em Porto Alegre, e sua relação com o desenvolvimento dos métodos de educação somática, todos temas de relevância e referência no percurso artístico e acadêmico desta pesquisadora. Visto que o projeto origina-se nas experiências corporais da autora a partir de sua trajetória na dança, as suas recentes experiências como paciente de AVC direcionam o projeto para uma exploração acerca das possibilidades de uso da dança como método de reabilitação e como forma de abordagem de deficiências físicas, tanto na prática coreográfica quanto teoricamente.

Palavras-chave: *ballet*. dança contemporânea. educação somática. reabilitação. Coreografia.

Abstract: This text presents the development of a theoretical-practical investigation on classical dance technique (*ballet*), aiming at a reflection on its utilization in the performance and creative processes in contemporary dance. This research includes the trajectory of the teaching of *ballet* in the twentieth century, in Porto Alegre, and its relation to the development of Somatic Education Methods, all very relevant themes in the artistic and academic background of this researcher. Since the project originates in the bodily experiences of the author within her dance history, her recent experiences as a stroke patient direct the project to an exploration on the possibilities of the use of dance as a rehabilitation method and as a tool to approach physical disability both in practice and theory.

Keywords: *ballet*. contemporary dance. somatic education. rehabilitation. choreography.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 ANTES DO AVC OU O ENCANTADO MUNDO DO <i>BALLET</i>.....	26
1.1. <i>Bonita-Feia, Princesa-Bruxa: a entrada para o mundo da dança</i>	<i>36</i>
1.2. <i>Mr. Bs.....</i>	<i>46</i>
1.3. <i>Ballet Concerto</i>	<i>54</i>
1.4. <i>Do Upper West Side para o East Village</i>	<i>54</i>
INTERLÚDIO: “DAS PROFUNDEZAS DE UMA BAILARINA MECÂNICA”	59
A CORTINA SE FECHA!	61
2 DEPOIS DO AVC ou beNvida ao inclusivo mundo da dança contemporânea.....	65
2.1. <i>Do impessoal ballet clássico ao indivíduo... Em três dias</i>	<i>72</i>
2.2. <i>Dança e reabilitação.....</i>	<i>73</i>
2.2.1. <i>Dialogando com a ciência: criação de um Projeto Piloto</i>	<i>75</i>
2.2.2. <i>De Baltimore a Zurique: a criação de um projeto piloto</i>	<i>79</i>
2.2.3. <i>O projeto piloto.....</i>	<i>82</i>
2.3. <i>Neue Schwann: Luto e Catarse. Onde está aquela bailarina que eu tanto via no espelho?.....</i>	<i>90</i>
2.4. <i>Brain Game – Dança e Diferença, Dança e Identidade – Descobrindo uma nova eu dança.....</i>	<i>95</i>
RESPIRO FINAL	107
REFERÊNCIAS	115
ANEXO 1 - ENTREVISTAS – HISTÓRIA DO <i>BALLET</i> EM PORTO ALEGRE.....	118
ANEXO II: ÁRVORE GENEALÓGICA – TRAJETÓRIA DO <i>BALLET</i> EM PORTO ALEGRE.....	125
APÊNDICE: DVD REFERENTE À PARTE PRÁTICA QUE COMPÕE ESTA PESQUISA.....	127

INTRODUÇÃO

A princípio, o tema deste projeto surgiu como uma possível pesquisa para o doutorado a partir de minha participação na criação de *Quiver*, de Stephen Petronio, durante meu mestrado, cursado no Departamento de Dança da Tisch School of the Arts, da New York University (NYU). Ao participar do processo criativo da obra, coreografada para a *Second Avenue Dance Company*, deste mesmo Departamento, vieram à tona recorrentes inquietações sobre a utilização da técnica do *ballet*¹ como habilidade corporal por coreógrafos contemporâneos. Naquele contexto, fui estimulada, talvez pela influência da metodologia de ensino das aulas teórico-práticas, com grande influência dos métodos em Educação Somática², a encontrar algumas respostas a perguntas que eu havia me colocado nos últimos anos; no entanto, novas indagações surgiram. Eu usava sapatilhas de ponta, executava passos de *ballet*, mas sentia como se meu corpo estivesse dividido em partes autônomas, ainda que conectadas, cada uma movendo-se de acordo com uma técnica diferente. Como chamar este tipo de dança? Quais seriam as relações possíveis entre estas diferentes organizações corporais de modo que me sentisse integrada ao material proposto pelo coreógrafo? Isto seria uma obra de *ballet* contemporâneo?

Em grande parte das companhias municipais e/ou estaduais de dança do mundo ocorre situação de certa forma similar à vivenciada na *Second Avenue Dance Company*. Apesar de suas diferenças estruturais e artísticas, muitas dessas companhias possuem fortes relações, inclusive nas suas histórias, com a dança clássica. Tais companhias têm o *ballet* como a principal técnica que instrumentaliza e mantém as habilidades corporais de seus elencos, ao mesmo tempo em que sua produção coreográfica enveredou por caminhos da contemporaneidade. Desse modo, coreógrafos da atualidade, ao trabalharem com essas companhias, vêm ao encontro de bailarinos com distintas formações e experiências, mas que em sua maioria possuem o *ballet* como base de sua técnica corporal. Os conteúdos e princípios que norteiam esta técnica a tornam uma ferramenta valiosa na formação destes bailarinos, mas também podem cercear a atitude do intérprete de procurar ampliar suas habilidades físicas e mentais.

¹ Termo francês derivado do italiano ballare, que significa bailar. No decorrer deste texto, refere-se à técnica de dança clássica. Os termos Ballet e Dança Clássica serão aqui utilizados como sinônimos.

² Segundo S. Fortin (1999), Educação Somática “é a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, estes três fatores sendo vistos como um todo agente em sinergia”.
18 Fortin, S. em Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança - Salvador: *Cadernos do Cepe-Cit*, n 2, p.40-55, 1999

No entanto, também se observa que a maior parte de coreógrafos e bailarinos utiliza ou já utilizou métodos de Educação Somática em seu treinamento cotidiano fora da rotina dessas companhias, principalmente para recuperação de traumas e lesões corporais. Percebe-se, contudo, que nessas companhias, diferentemente de minha experiência no mestrado, não existe uma percepção da possível influência que esses métodos somáticos possam ter, tanto no elenco como nos coreógrafos, na qualidade de movimentação e na maneira de ver e fazer dança; muitas dessas companhias possuem, inclusive, instituições públicas de ensino da dança ligadas a elas que, em um primeiro momento, deveriam formar bailarinos para alimentar os seus corpos estáveis.

Em relação à formação de bailarinos, questiono: qual a relação entre o trabalho artístico realizado nas companhias contemporâneas e a formação dos bailarinos a partir da técnica do *ballet*? Qual a dificuldade em compreender-se que o corpo com todas as suas possibilidades está em constante transformação e que, portanto, deve manter-se flexível para receber métodos e técnicas diferenciadas?

Se o vocabulário empregado pelos coreógrafos hoje pede esta visão ampliada e sensível de métodos que possibilitem a aquisição de habilidades corporais singulares, qual a função ou as funções do *ballet* na dança contemporânea dessas companhias? Ou ainda qual a função desta técnica, no caso de grupos e companhias menores independentes que denominam seus trabalhos como de dança contemporânea e também utilizam a técnica do *ballet* em suas atividades corporais diárias? Por que a dança clássica é ainda a principal técnica oferecida pelas companhias em suas aulas para manutenção de seus elencos? Por que os métodos somáticos ainda não são amplamente aplicados na maneira de pensar e executar esta técnica? Como lidar com a memória física e emocional advinda desse treinamento em função dos objetivos, muitas vezes diversos do tradicional, observados nos processos de criação coreográficos? Como uma metodologia de ensino inadequada pode afetar padrões de movimentos, a história de cada intérprete e o resultado das produções dessas companhias?

Aos poucos, fui percebendo que a marcante predominância da técnica clássica não ocorria apenas em meu corpo, mas também era muito forte na trajetória de meus colegas de

mestrado na NYU. Durante o processo de criação junto a Stephen Petrônio³, o qual criava uma obra para bailarinos clássicos que dançariam com sapatilhas de ponta, percebi o interessante fenômeno que se apresentava diante de mim, em meu corpo e nos corpos de grande parte dos artistas envolvidos. Atentei para o fato de que era muito marcante a presença da técnica clássica, no modo como respondíamos aos estímulos do coreógrafo ou executávamos uma frase de movimento. Quase sempre, estes movimentos traziam a marca prontamente reconhecível da técnica do *ballet*, nas linhas que o corpo projetava no espaço, na verticalidade do torso e na utilização dos membros em amplos movimentos, que nem sempre deixavam visível a singularidade e a escolha de movimentos próprios por cada um de nós ao executar os movimentos pedidos pelo coreógrafo.

Este fato abrangente e comum em diversas esferas da dança atual parecia estar sendo reforçado pelo fato de que companhias de dança contemporânea do mundo todo utilizam esta técnica como ferramenta de prática corporal diária. Reconhecendo tal característica em colegas vindos de diferentes partes da Europa e América do Norte, passei a questionar: por que esta técnica é ainda utilizada com tanta frequência e em tantos lugares? Como isto influi na performance e mentalidade de artistas intérpretes e criadores? Como influi no trânsito desses artistas para a contemporaneidade?

Muitos teóricos e historiadores de dança consideram que a dança teatral do Ocidente tem sua origem no *ballet*. Segundo Susan Au (2002, p. 23), “durante a progressão do século XVII, o *ballet* na França foi gradualmente transformado da diversão de nobres amadores em uma arte profissional”. Selma Jeanne Cohen (citado por AU, 2002, p. 8) afirma que “a dança ocidental vem sendo caracterizada por mudança, gradual a princípio, mas depois cada vez mais rápido”. Surpreendentemente, a dança clássica atravessa países e séculos e está predominantemente presente na atualidade, tanto como instrumento de formação quanto para fornecer manutenção técnica ou linguagem coreográfica para profissionais contemporâneos.

³ Petrônio foi o primeiro bailarino homem da companhia da coreógrafa pós-moderna Trisha Brown, na qual dançou de 1979 a 1986. Em 1984, ele fundou sua própria companhia e desde então vem trabalhando como colaboradores como os artistas visuais Cindy Sherman, Anish Kapoor, Charles Atlas, e Tal Yarden; os compositores Laurie Anderson, Michael Nyman, Yoko Ono, Beastie Boys, e Diamanda Galás; os designers de moda Tara Subkoff/Imitation of Christ, Leigh Bowery, Manolo Blahnik, e Tanya Sarne/Ghost.

Em grande parte esta pesquisa baseia-se no conhecimento empírico construído na minha trajetória corporal, cuja vivência em dança inclui uma formação em Porto Alegre, Havana e Nova Iorque e uma experiência profissional nestas cidades e também em cidades europeias como Berlim e Zurique. Com o objetivo de aprofundar o estudo acerca de minha trajetória na dança, incluí neste projeto uma pesquisa sobre a trajetória do ensino do *ballet* no século XX, em Porto Alegre, e sua relação com o desenvolvimento dos métodos de educação somática, todos temas de relevância e referência no meu percurso artístico e acadêmico. Visto que neste projeto é fundamental para as pesquisas realizadas a minha experiência corporal na dança, a minha recente vivência como paciente de um Acidente Vascular Cerebral (AVC), ocorrido em 29 de Julho de 2007, após o primeiro semestre no doutorado, também passou a direcionar o projeto para uma exploração acerca das possibilidades de uso da dança como método de reabilitação e como forma de abordagem de deficiências físicas, tanto na prática coreográfica quanto teoricamente.

Logo, este projeto propõe o desenvolvimento de uma investigação teórico-prática sobre a técnica clássica (*ballet*), visando a uma reflexão acerca de sua utilização nos processos de interpretação e criação em dança contemporânea. Esta pesquisa inclui a trajetória do *ballet* em Porto Alegre, sua relação com a dança moderna e o desenvolvimento dos métodos de educação somática; caracteriza-se, ainda, como um processo de análise da teoria e prática da técnica do *ballet* que pode resultar na teorização de uma prática, que leve em consideração a utilização da Educação Somática e do aprendizado motor, tanto para o bailarino quanto para sua utilização em reabilitação neurológica. Como os processos artísticos em dança estão completamente vinculados ao desenvolvimento da pessoa que os propõe, eles estão sujeitos a adequações metodológicas nos seus percursos. Portanto, nesta pesquisa, a metodologia foi articulada simultaneamente entre teoria e prática, uma alimentando e indicando à outra o percurso a ser trilhado, ou seja, uma metodologia aberta a reformulações de acordo com a necessidade de referências sugeridas pelo processo.

A pesquisa bibliográfica serviu como referencial teórico para fundamentação dos conceitos de *ballet* e de métodos somáticos, especialmente, de Ideokinesis (2006) e Feldenkrais (1977), de modo a estabelecer as relações entre os eles. Foram realizadas entrevistas com professores de *ballet* da cidade de Porto Alegre, tendo em vista levantar a história do ensino da

técnica clássica na capital do Rio Grande do Sul. A escolha dos entrevistados foi feita com base em sua relevância para o estudo acerca de minha trajetória nesta cidade. A obra *A dança teatral no Brasil*, de Eduardo Sucena, foi consultada para complementar o entendimento da trajetória da dança no país e no estado do Rio Grande do Sul.

No intuito de embasar teoricamente, valendo-me de uma reflexão crítica acerca de uma trajetória profissional pautada em uma prática intensa, busquei um referencial que pudesse contribuir para uma construção epistemológica a partir de minha experiência corporal; Assim, a fundamentação é composta basicamente por teóricos e estudiosos da ou para a dança especificamente, optando conscientemente por autores que construíram o conhecimento na área específica da dança através de reflexão teórico-prática. Assim, defendo e procuro atentar para o fato de que, além de contribuições advindas de outras áreas, temos, sim, conhecimento suficiente para embasar teórica e praticamente a área específica da dança.

Deste modo, utilizei as obras de Joan Lawson (1980), Agrippina Vaganova (1969) e Suki Schorer (1999) para definir princípios e conceitos da dança clássica, no que diz respeito às escolas Inglesa, Russa e Americana respectivamente. A escolha destas vertentes do *ballet* se deu por serem estas as escolas que tive em minha formação corporal na técnica clássica.

Para o estudo dos Métodos de Educação Somática, optei pela obra de Moshe Feldenkrais (1977), sobre seu próprio método e de André Bernard (2006) e Mabel E. Todd (1937), sobre Ideokinesis, escolha também com base nos métodos que encontrei em meu percurso corporal.

A obra *Choreographing difference: the body and identity in contemporary dance* de Ann Cooper Albright (1997), foi de extrema importância para o segundo capítulo, pois oferece uma série de abordagens e discursos acerca do tema deficiência física na dança contemporânea. A partir das colocações de Albright encontrei formas e visões enriquecedoras para teorizar em cima de minha atuação junto à Companhia Rothlisberger de dança.

O texto *O sentido dos sentidos: a educação do sensível* de João Francisco Duarte Júnior (2001) contribuiu imensamente para uma visão crítica acerca da educação artística fornecida em instituições de ensino da dança que têm, ou deveriam ter, como objetivo, a princípio, formar bailarinos para alimentar os corpos artísticos estáveis Estaduais e/ou Municipais, assim como o mercado independente da dança contemporânea. Seu texto *O que é beleza* também ofereceu importantes contribuições para a definição e análise de questões referentes à estética e à

experiência do belo na dança clássica. Ciente deste fato em minha trajetória corporal na dança e frente a preocupações acerca de minha inserção na dança contemporânea, interessei-me por pesquisar as relações entre o *ballet* e a dança contemporânea.

Além desta introdução, este texto divide-se basicamente em dois capítulos e é escrito com base na lógica do pensamento. Para melhor relacionar-se com a prática corporal, o texto organiza-se dentro de uma dinâmica que procura reproduzir o movimento da memória física e mental que acompanha esta pesquisa. Foram muitas as mudanças ocasionadas pela experiência do AVC, transformações físicas, mentais e emocionais. Entretanto, principalmente devido a mudanças na minha maneira de ver a prática e a criação em dança, a única maneira que me pareceu genuína de abordar a escrita do texto acerca desta pesquisa seria assumindo este divisor de águas na minha vida como um divisor de capítulos. Assim, apresento o capítulo 1 com base em minhas experiências antes do AVC. Proponho um paralelo entre a trajetória da técnica do *ballet* na Europa desde seu surgimento até as formas como ela me foi ensinada em Porto Alegre e um olhar crítico sobre sua metodologia de ensino e de como os princípios que constituem esta técnica são empregados por bailarinos e professores, de modo que questões relacionadas à autoimagem, à estética do belo e à busca obsessiva pela perfeição física façam parte, desnecessariamente, da mentalidade de muitos professores e permeiem o ensino e a prática da técnica clássica. A segunda parte deste capítulo aborda minhas experiências com técnicas de dança moderna e contemporânea e com métodos de Educação Somática, provenientes de minha vivência durante o mestrado realizado na NYU.

No segundo capítulo, desenvolvo reflito e discuto a forma como se ampliou a minha visão sobre dança após o AVC. Face às radicais mudanças corporais sofridas nos últimos três anos, outras questões passaram a me inquietar como pesquisadora e artista criadora. Como todos esses anos trabalhando com a dança poderiam me ajudar na construção deste novo corpo? Como poderia me apoiar na consciência e percepção corporal adquirida através de anos de formação e treinamento em dança? Como a pesquisa iniciada neste projeto poderia continuar a ser desenvolvida? O que a dança pode, o que significa—que lugar ou função a dança ocupa na sociedade? A partir deste novo corpo, lembrando e procurando sentir antigas conexões estabelecidas na dança antes do AVC, será possível reconhecer a influência de métodos de Educação Somática na prática e ensino do *ballet*, de modo que eu possa transmitir

diferentemente esta técnica a outros? Quais as possibilidades de trânsito entre a Dança e a Reabilitação?

Na segunda parte deste capítulo exploro as possibilidades de utilização da dança como método de reabilitação para outros pacientes de AVC. O estudo acerca de uma nova área, a das ciências da reabilitação, incluiu a pesquisa sobre temas como aprendizagem e controle motor. Parte desta nova etapa da pesquisa foi desenvolvida em Baltimore, junto ao Departamento de Ciências da Reabilitação da Faculdade de Medicina da Universidade de Maryland, onde passei quatro meses sob co-orientação da Professora doutora Jill Whittall, com bolsa Capes para Estágio de Doutorado no Exterior – Doutorado Sanduiche. Com esta professora desenvolvi um projeto piloto para o uso da dança como reabilitação de pacientes de AVC. Para a criação desse projeto piloto, pesquisei bibliografia referente à aprendizagem e controle motor, ao uso da dança como terapia e ministrei aulas práticas de dança para grupos de pacientes de AVC na região de Baltimore. Este projeto teve continuidade em Zurique, na Suíça, onde passei também quatro meses a convite do Professor neurologista Andreas R. Luft, com auxílio do Ministério da Cultura – Edital de Intercâmbio Cultural. Durante minha estadia nesta cidade, atuei junto ao Zentrum für Ambulante Rehabilitation, da Universidade de Zurique. Ao desenvolver um projeto de reabilitação para outros pacientes de AVC a partir da dança, acabei por retomar minha vida profissional como bailarina e retornei aos palcos, na Suíça. Minha experiência corporal na dança iniciou-se com a dança clássica trazida da Europa para Porto Alegre. Agora fecho o ciclo retornando ao Velho Continente.

Do ponto de vista prático, este projeto inclui a realização de seis aulas de dança para pacientes de AVC, ministradas por mim em Baltimore e dois cursos de dança também para pacientes de AVC ministradas por mim em Zurique, e cada um destes cursos contou com aproximadamente dez aulas. Além destas aulas e cursos, o projeto inclui a prática coreográfica com a criação e apresentação do solo *Neue Schwann*, criado e interpretado por mim em Zurique em novembro de 2009. Como parte do exame de qualificação, criei e dirigi a obra *Luto* com interpretação da bailarina Danielli Nascimento Mendes. Mais recentemente, teorizo sobre minha prática na criação e apresentação da obra *Brain Game* apresentada em temporada junto à Companhia Rothlisberger de dança, em fevereiro de 2010, na Basileia, Suíça. No intuito de melhor ilustrar minha vivência passada e atual na dança, retomei neste projeto o uso de um

instrumento com o qual muito trabalhei em minha vida profissional e durante o mestrado, realizado com bolsa da NYU para a área de vídeodança. Assim, retomei e utilizei o vídeo para a apresentação de *Luto* e, agora, o utilizo como apêndice⁴ da parte prática que compõe este projeto.

Em *Luto*, utilizo a experiência da bailarina Danielli N. Mendes com a técnica do *ballet* para propor uma visão crítica sobre a formação em dança através do *ballet*. Do ponto de vista físico, transpus para o corpo desta bailarina as características de meu corpo naquele momento. Assim, pude explorar possibilidades estéticas de movimentação expressiva em um corpo com um lado paralisado e o outro lado treinado no vocabulário específico do *ballet*.

Já em *Neue Schwann*, explorei a combinação entre as marcas da dança clássica que ainda encontram-se fortemente presentes em meu corpo e movimentos advindos da reabilitação neurológica. *Brain Game* representou um retorno a dança profissional, uma retomada de minha identidade na cena e uma oportunidade de ter um contato maior e prático com o método de Feldenkrais, que eu já vinha estudando em teoria para este projeto.

Esta pesquisa não termina no momento atual. Prefiro pensar que se fecha aqui o ciclo da etapa doutorado em uma pesquisa que pretendo levar adiante por toda uma vida, em minha possível inserção na academia, em minha futura atuação em cena, como bailarina ou artista criadora, em novos projetos de pesquisa, passando adiante meu conhecimento e dividindo minha experiência, com outros. Para tanto, convido você, leitor, a partilhar de minha experiência até o presente momento. Desejo-lhe uma boa leitura.

⁴ VER APÊNDICE – DVD

1 ANTES DO AVC OU O ENCANTADO MUNDO DO *BALLET*

Sempre acreditei que minha relação com a dança havia se dado por iniciativa minha. Recentemente, em busca de razões para esta relação, percebi que as artes sempre fizeram parte do dia-a-dia em minha família. Minha mãe era pianista e uma de minhas tias estudou *ballet*⁵ na infância. A dança fazia parte da educação adotada na época. Em complementação à educação obtida no ensino fundamental e básico, as meninas estudavam dança ou um instrumento musical. Os meninos, futebol ou judô. Por vontade de minha mãe ou não, como ocorre com a maioria das pessoas no Brasil e em muitos países, minha entrada no mundo da dança deu-se através do *ballet*. Resquícios da hegemonia da cultura Europeia? No Rio Grande do Sul tivemos grande colonização Judaica, Alemã e Italiana. Estes imigrantes, que vieram para o Brasil entre final do século XIX e início do século XX, trouxeram consigo o hábito da inclusão da prática artística na educação. Independentemente dos fatores causais para esta iniciação na dança através do *ballet*, interessa-me a forma como este fato define a relação com e a visão sobre a dança destes indivíduos posteriormente.

Retrocedendo um pouco mais na história, podemos perceber que esta colonização Europeia já havia começado com a chegada dos Portugueses ao Brasil. Em 1808, a Família Real da Corte Portuguesa veio para o Brasil colônia trazendo também consigo grande influência na arquitetura e nas artes de nosso país (BARRETO, 2007). Segundo Cardoso⁶ (2009, p. 11):

(...) do século XVII ao início de século XIX, o teatro no Brasil, é marcadamente colonial, fortemente influenciado pelo teatro de Portugal, recurso teatral que os religiosos usavam para catequizar os povos indígenas.

Cardoso refere-se ao Estado do Pará, o que demonstra a abrangência deste processo colonizador que se alastrava por todo o país e detecta as influências preponderantes da Corte que assinalam a grande expansão cultural em andamento no Brasil daquela época.

⁵ O *ballet* originou-se na corte francesa dos séculos XVI e XVII, onde dançar realçava a posição corporal e, conseqüentemente, social de uma pessoa. Para uma análise mais profunda acerca das origens do *ballet*, ver FOSTER, Susan Leigh. **Choreography and narrative: ballet's staging of story and desire**. Indiana: Indiana University Press, 1996.

⁶ Neste artigo, Cardoso escreve sobre as influências da dança clássica na dança contemporânea em Belém, Pará. Para tanto, situa a apresentação de Anna Pavlova no contexto do desenvolvimento teatral do Brasil colônia.

No Rio Grande do Sul, sugiro que a colonização europeia, ocorrida mais tarde, entre os séculos XIX e XX, tenha reforçado esta primeira colonização europeia, especificamente portuguesa. Durante o reinado de D. José I (1750-1777), o costume metropolitano era exportado para as colônias, onde se tratava de reproduzi-lo, principalmente na assistência dos governadores. A lei de 17.01.1777 aconselhava a construção de teatros públicos por serem considerados escolas, pois o pensamento da época era de que se tratava do lugar “onde os povos aprendem as máximas sãs da política, da moral, do amor à pátria, do valor, do zelo e da fidelidade com que devem servir aos soberanos” (SALLES *apud* CARDOSO, 2009, p. 11-14).

Ao verificar motivos para minha iniciação na dança, foi possível perceber a importância da figura materna, que é muito forte e simbólica na relação das crianças do sexo feminino em relação ao *ballet*. Isto é perceptível tanto na minha história quanto está presente em situações semelhantes na história da arte do *ballet*. Ao olhar para algumas obras de Degas, vemos já, nos primórdios da história da dança clássica, a imagem da mãe assistindo às bailarinas praticando nas salas de ensaios da Ópera de Paris. Durante minha infância e adolescência era marcante a atuação das mães de minhas colegas na escola de *ballet*, em que as mães estavam sempre muito envolvidas na escolha dos cursos de dança que as filhas fariam, dos figurinos que usariam e dos papéis ou funções que teriam nos espetáculos da escola.

Na Era Romântica do *ballet*, na Paris da segunda metade do século XIX, por exemplo, as mães levavam suas filhas para estudar na Escola da Ópera de Paris em busca de ascensão social. O Foyer de la Danse, sala de ensaios da Ópera, onde os membros masculinos do público iam após os espetáculos para conhecer as bailarinas, foi um local de diversas negociações amorosas. Entretanto, para chegar à bailarina, era preciso lidar com a mãe dela, a sua real companheira que a reservava para “o mais influente cavalheiro com os melhores títulos, para o qual ela literalmente a vendia. Para membros do Corpo de Baile, a Ópera era um degrau através do qual a bailarina e sua mãe poderiam alcançar as classes mais altas” (ROBIN-CHALLAN, 1992, p.26).

Ao observar minha própria experiência no aprendizado da técnica do *ballet*, pude perceber diversos pontos em comum com a trajetória do *ballet* na França. No intuito de levantar a trajetória do ensino do *ballet* em Porto Alegre no que se refere à minha formação nesta cidade e, frente a informações contraditórias encontradas na literatura existente sobre a história da

dança na capital sulina, optei por levantar esta trajetória pessoalmente. Para tanto, entrevistei⁷ minhas professoras de *ballet* e solicitei-lhes que relatassem suas histórias e a história de suas mestras⁸ e consultei também a obra de Morgada Cunha, de 2004, que apresenta um completo levantamento sobre o assunto.

Maria Cristina Flores Fragoso, minha primeira professora de *ballet*, comenta a influência das mães na forma de ensino do *ballet* em sua escola, colocando que:

(...) muito do ensino na escola ocorre em função do desejo das mães das alunas, que querem ver o belo, a filha de *tutu*⁹ e coroa, maquiada e bonita em cena. Por mais que queira mudar coisas, a mentalidade continua a mesma e o ideal estético também. Claro que todo este imaginário Europeu em cima da dança e do *ballet* serviu aqui como uma luva, sendo o sul um Estado, em grande parte formado por imigrantes alemães, italianos... Europeu, enfim (FRAGOSO, 2009, entrevista pessoal).

Victória Milanez, outra professora com quem estudei *ballet*, relata uma situação parecida com a de Fragoso, afirmando que:

Sempre preferi trabalhar com bailarinos mais avançados e um pouco mais velhos. Nunca consegui trabalhar muito com crianças, porque sabia que teria que lidar com aquele monte de mães e ai... eu não teria paciência, não é? (MILANEZ, 2009, entrevista pessoal).

Estes aspectos surgidos nas entrevistas relacionados à presença da figura materna no *ballet* fizeram com que eu recordasse minha própria história, na qual reconheço pontos em comum com os dados coletados nas entrevistas. Lembro e hoje aplaudo a ação de minha mãe de me levar a diferentes escolas de *ballet* para que eu escolhesse a que mais me agradava. Foi-me concedido o benefício da escolha e optei pelo *Ballet Studio*, escola de *Ballet* da professora Maria Cristina Flores Fragoso. Maria Cristina foi aluna da professora Salma Chemale, que por sua vez estudou a técnica do *ballet* com a professora Lya Bastian Meyer.

⁷ Para uma visualização mais específica e contextualizada, ver transcrição completa destas entrevistas no Anexo I deste trabalho.

⁸ Para uma melhor visão acerca do ensino do *ballet* em Porto Alegre, no que se refere a esta autora, ver Anexo II deste trabalho onde a árvore genealógica referente ao ensino do *ballet* em Porto Alegre é melhor detalhada.

⁹ *Tutu* é a saia utilizada como figurino da bailarina para espetáculos. Pode ser de diversos tipos, sempre de tule, com uma ou muitas camadas, que varia de comprimento de acordo com o estilo e época da obra. É parte do imaginário da bailarina ideal desde o Romantismo. Para mais sobre o tutu, consulte a obra *Le Tutu*, da Ed. Flammarion Lettres; 2^a. ed (21 novembro 2000) da Coleção: *Les petits guides de l'Opéra*

Considerada a grande precursora da dança em Porto Alegre, Lya estudou dança com Mina Black e Nenê Dreher Brecht. Estas duas mulheres estavam envolvidas no primeiro espetáculo teatral coreográfico de que se tem notícia em Porto Alegre, ocorrido em idos de 1920, no Teatro São Pedro.

O Teatro São Pedro foi construído em 1858 com autorização do então presidente da Província de São Pedro, hoje Porto Alegre. O lustre central, o tecido de veludo das poltronas e as franjas da cortina de veludo foram doados pelo governo francês e serviram de modelo para os arquitetos na criação do projeto arquitetônico liderado por Phillip von Normann (SERRONI, 2002, p. 122-125). Este teatro é de tipologia italiana¹⁰, assim como mais de 90% das salas de espetáculo de nosso país. Herdamos esta forma de teatro ainda em meados do século XVIII e até hoje ele predomina em todo o Brasil (RATTO *apud* SERRONI, 2002, p. 18). Proponho que o Teatro São Pedro não fuja ao fato mencionado por Gianni Ratto, de que todos os teatros coloniais ou neoclássicos que a partir de 1700 até o fim do século XIX foram construídos, testemunham o poder do pensamento de uma vontade cultural inabalável (*ibidem*). Aponto para o fato de que esta vontade inabalável está permeada pelo “critério indiscutível da visibilidade do eixo do espetáculo, resultante da aplicação das leis da perspectiva, o chamado ponto de vista do príncipe. Como todo bom colonizado, os projetistas brasileiros subordinaram os critérios técnicos às exigências de caráter social de uma sociedade compartimentada.”

(...) voltando idealmente ao passado a arquitetura teatral brasileira registra uma imagem de gentileza envolvida numa atmosfera de decoro-elegância, um certo sentido de nobre e alta burguesia, uma *certa nonchalance*... (*ibidem*, p. 18-19).

Recordo desde criança que dançar no Teatro São Pedro era o ápice do trabalho artístico de qualidade. Todo bom e respeitável espetáculo estreava no Teatro São Pedro e já era considerado bom antes mesmo de se apresentar. Por estar ocupando aquele espaço, já passava a ideia de ser um espetáculo de boa qualidade, contando com a participação de profissionais de excelente qualidade técnica. Isto reitera a colocação de Serroni (*ibidem*, p. 21) acerca de como os

¹⁰ Por tipologia italiana entenda-se que o palco do teatro é italiano. Este tipo de palco tornou-se permanente por volta de 1640, foi o primeiro tipo de palco a formar uma moldura para a dança que, até então, era apresentada somente nas cortes em formato de arena ou semi-arena. Este formato de palco, junto a outros fatores, como a relação social com o Rei, determinou a frontalidade para a dança, pois o público passou a ficar somente de frente para o palco. O primeiro palco italiano de que se tem notícia foi construído em 1585 no Teatro Olímpico de Vicenza, na Itália.

edifícios teatrais desenham na hierarquia de espaços as suas formas de uso e formas de existência simbólica, e tornam-se um espelho de como representamos nossas relações com a cidade e com as representações que fazemos dela. Além disso, devemos observar seus espaços internos, independente do estilo, que no Brasil “variam a partir do barroco, com suas plateias hierarquizadas, em que os ricos sentam-se nos camarotes e frisas, os remediados no rés do chão e os pobres nas galerias e anfiteatros” (*ibidem*, p. 13).

Esta colocação faz-me recordar de ir ao Teatro São Pedro e observar o camarote central sempre vazio e à espera do governador ou alguém que se fizesse valer para ocupar aquele espaço privilegiado. Lembro-me também de receber a orientação de nos agradecimentos e performances de espetáculos olhar para cima e reverenciar aqueles que, provavelmente, interessavam-se de fato pela arte e faziam o maior número de público, mas que por sua condição social ocupavam os poleiros, como pejorativamente chamávamos as galerias.

O primeiro espetáculo teatral montado em Porto Alegre foi apresentado por um conjunto artístico amador de nome *Troupe Regional* e levava o nome de *Contos de Fadas*. Nenê Brecht era encarregada da parte de montagem, criação dos figurinos e direção cênica. Mina Black criou as coreografias. “Este foi realmente o cerne impulsionador de um movimento que cresceu em quantidade e qualidade transformando, a certa altura, Porto Alegre na cidade com o maior número de escolas de dança em todo o país” (CUNHA; FRANCK, 2004, p. 15). Black e Bercht foram as visionárias deste movimento chamado de bailado culto, que seria sedimentado a partir de Lya Bastian Meyer, como já mencionado, uma pioneira da dança acadêmica na capital gaúcha.

Anteriormente ao surgimento da Escola de Meyer, Black e Bercht foram fundadoras e diretoras do Instituto de Cultura Física, onde eram ensinadas disciplinas como: Ginástica Acrobática, Rítmica Dalcroziana, Plástica Animada e Dança Culta. O principal objetivo deste Instituto era desenvolver integralmente o corpo feminino de modo a alcançar um perfeito equilíbrio plástico, a fim de que pudesse exercer um completo controle de todos os movimentos. Além disso, visava preparar um corpo são e belo, na plenitude de suas energias físicas tornando-se ao mesmo tempo um instrumento afinado, para ser facilmente manejado pelo intelecto e servir de clara expressão. “O elemento estético não poderia ser excluído. A dança tornara-se assim, um

corolário, um ápice de expressão estética a que, por evolução a ginástica rítmica conduziria” (*ibidem*, p.16). Nesta origem já podemos perceber a primazia de uma estética para a dança.

A professora Black, ciente de que sua aluna Meyer iria à Europa acompanhando os pais, incentivou-a a estudar a técnica do *ballet*, o que Meyer realizou durante todo o ano de 1931. Em seu retorno ao Brasil, Lia adotou o ensino da dança clássica em sua escola. Enquanto na Europa, Meyer também havia estudado dança moderna com discípulos de Mary Wigman, a percussora da dança moderna expressionista alemã. Chama-nos a atenção o fato de que Meyer optou por adotar o *ballet* em sua escola gaúcha deixando sua experiência com a dança moderna para trás. Talvez porque a dança moderna ainda fosse à época um movimento muito novo e recente ou, como sugere Fragoso, “porque a dança clássica lhe parecesse mais apropriada à realidade cultural de Porto Alegre” (FRAGOSO, 2009, entrevista pessoal).

Lya Bastian Meyer inaugurou sua academia de dança em 1930. Na Europa, estudou com Eugenie Eduardowa (ex-primeira bailarina do Teatro Maria de São Petesburgo), Rita Poskt (da Ópera de Wiesbaden) e Tatiana Gsovski (SUCENA, 1988, p. 486). Certamente seus estudos da dança na Europa contribuíram para a forma de ensino da dança em Porto Alegre. Assim, como em outros centros do Brasil, a dança ensinada era o *ballet* e este era ensinado a partir de modelos e métodos europeus. Em Porto Alegre, herdamos o método Russo. O modelo das academias de dança e a maneira de ensinar dança no antigo continente foi adotada em nosso país.

Do ponto de vista educativo, podemos pensar a dança como a arte do corpo, como a forma de arte que mais se aproxima da ideia de sentir o mundo exposta por João Francisco Duarte Júnior, a dança como a forma de arte que mais nos aproxima “desse corpo-a-corpo primeiro mantido com o mundo que nos rodeia, a aventura do saber e do conhecer humanos” (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 12).

No entanto, ao analisar o ensino do *ballet*, o texto do professor João Francisco Duarte Junior contribui para se formar uma visão crítica acerca da educação artística fornecida em instituições de formação em dança através do *ballet*. Pode-se questionar se a continuidade do uso da técnica clássica é mesmo adequada para a formação de bailarinos, pois atualmente estes também atuarão na dança contemporânea do Brasil. Destaco a importância de que se leve em conta as diferenças entre técnica, estética e habilidade corporal. O uso da técnica clássica como

ferramenta de formação e aquisição de específicas habilidades corporais não necessariamente implica no emprego do ideal estético inicialmente proposto por esta técnica.

Levando em consideração a história do ensino do *ballet* em Porto Alegre e de bailarinos contemporâneos que iniciaram sua formação através da dança clássica, questiono: como pode se elaborar o saber e o conhecer humano da contemporaneidade no corpo de um indivíduo que aprende a mover-se dentro de um código restrito e rigoroso criado a partir de um contexto europeu de mais de três séculos? De que forma influi esta educação na relação que este artista estabelece com a arte e a dança contemporâneas, ou ainda, como esta técnica interfere na forma de percepção sensório-motora deste indivíduo?

É preciso assinalar que na dança contemporânea o bailarino é cada vez mais incentivado a contribuir com os processos de criação através de improvisações baseadas em suas próprias visões e percepções do ambiente ao seu redor, assim como de suas vivências cotidianas. Além disto, por questões de campo de trabalho, muitos destes bailarinos atuarão na cena artística criando projetos de própria autoria ou dirigindo e coreografando para pequenos grupos, o que os forçam ainda mais a encontrarem autonomia técnica e criativa para levar adiante através de sua arte questões de acordo com pontos de vista próprios influenciados por sua inserção socioeconômica e cultural.

Assim, é necessário que se pense maneiras de estimular o sensível destes artistas ainda em sua formação. Seja necessária, talvez, uma adaptação da educação feita nestas instituições. A partir das observações, entrevistas e reflexões sobre formação em dança, aponto para a possibilidade de que mesmo na educação através da arte da dança a educação do sensível possa estar sendo relegada a um segundo plano.

Reforçando as colocações do professor Duarte Júnior sobre a modernidade, André Lepecki¹¹ sugere que com a modernidade¹² surge a ideia de que dançar é estar em movimento, e

¹¹ André Lepecki discute as relações da dança com a modernidade profundamente em seu livro **Exhausting Dance: performance and the politics of movement**. Nova Iorque: Routledge, 2006.

¹² Lepecki utiliza o termo coreografia moderna para se referir a formas de dança que surgiram durante a modernidade e não ao estilo de dança desenvolvido nas primeiras décadas do século XX e que ficaram conhecidas como dança moderna. Para uma discussão mais aprofundada sobre as relações entre o ato de coreografar e o projeto modernista, ver LEPECKI, André. **Of the Presence of the Body: essays on dance and performance theory**. Middletown: Wesleyan University Press, 2004 e FOSTER, Susan Leigh. **Choreography and narrative: ballet's staging of story and desire**. Indiana: Indiana University Press, 1996.

de que quanto mais eficiente a execução dos movimentos, melhor o bailarino. Ou seja, iniciando-se a modernidade a dança entra em uma corrida pela perfeição. E a luta pela aquisição de virtuosismos técnicos acontece em detrimento da formação de artistas. Percebe-se cada vez mais que a formação de máquinas humanas de execução técnica ocorre no lugar da formação de bailarinos que, sensíveis ao ambiente e à sociedade ao seu redor, são capazes de criar a sua própria dança ou encontrar o movimento que melhor comunique ou expresse questões pessoais e estéticas através do que sente o indivíduo.

Assim, é necessário que se pense maneiras de estimular o sensível destes artistas ainda em sua formação. Talvez, junto ao ensino de técnicas de dança, deva ser criado nas instituições de ensino do *ballet* o espaço, o tempo e o estímulo necessários para que esses bailarinos trabalhem formas de responder através da dança ao meio e ao contexto, inclusive mercadológico e político no qual estão inseridos, possibilitando um trânsito mais livre entre a dança clássica e a dança contemporânea. Desse modo, pode ser possível encontrar-se formas de aproximar o uso desta técnica da contemporaneidade, tornando-a mais útil e funcional para a dança contemporânea. Chama a atenção que as pessoas envolvidas no ensino da dança através do *ballet* têm uma noção clara de que os métodos devem ser adaptados para cada situação, corpo, país, etc., mas na prática o formato e a estética são tão fortes que esta adaptação não acontece. Sugiro que para que isto ocorra seja necessário um outro tipo de formação, que não esteja limitada ao *ballet*, mas que inclua, por exemplo, métodos de educação somática.

Minha experiência na Tisch School of the Arts nos últimos anos, como será exposto em maior detalhe posteriormente, faz-me pensar que através da Educação Somática seja possível encontrar-se instrumentalização para a utilização de abordagens diferenciadas da técnica do *ballet*. São inúmeras as abordagens diferenciadas da técnica já existentes. Entretanto, infelizmente, não possuem a ampla aceitação que seria desejada e eficaz para modificar a utilização desta técnica em nível geral.

Este fenômeno no qual a ideia de adaptação está descolada da prática é perceptível no discurso de Maria Cristina Flores Fragoso e de Victória Milanez. Através destas duas professoras com as quais convivi por anos de minha formação, foi e ainda é possível detectar o fenômeno aqui descrito. É possível perceber, ainda, a existência deste paradoxo na School of

American *Ballet* (SAB), em Nova Iorque. Mais adiante, neste capítulo, as questões relativas à minha vivência nesta instituição serão abordadas com maior profundidade.

No intuito de se compreender a trajetória da técnica clássica e a forma como ela é utilizada na atualidade, será feito um panorama acerca dos princípios e regras que constituem a técnica desde seu surgimento na França.

Em 1588, o cônego Thoinot Arbeau escreveu o maior tratado até então de que temos conhecimento:

(...) o Orchesografie, ou Traité en forme de dialogue par lequel toutes personnes peuvent facilement apprendre pratiquer, l'ohnnetes exercices des danses. Escrito em forma de diálogo com um estudante curioso e desejoso de aprender Arbeau descreveu não só os movimentos das danças com suas variantes, reproduzindo até algumas melodias, mas também, estabeleceu as regras nas quais se fundamentariam as cinco posições do *ballet* clássico tal como seriam enunciadas posteriormente por Pierre Beauchamps (CAMINADA, 1999, p. 88).

Em 1702, Pierre Beauschamps, um importante mestre de dança em atividade na Corte Francesa, junto ao seu pupilo Feuillet, escreveu e nomeou pela primeira vez os passos para as danças basicamente designadas para os membros mais educados da Côte. Encorajado por Luis XIV, Beauchamp desenvolveu um sistema de notação para a dança. Este sistema foi subsequentemente publicado e popularizado por Raoul Roger Feuillet em seu livro intitulado *choreographie*, termo que na época referia-se à notação e não ao ato de criar danças como hoje é utilizado (AU, 2002, p. 26).

Arbeau definiu em termos gerais a postura, o comportamento e os simples passos do bailarino de Corte, muitos professores posteriores adicionaram informações a estas regras. Elas dizem respeito a postura, *undehors*, equilíbrio corporal sobre um ou dois pés, à posição das partes em relação ao todo do corpo, à linha da dança, ao partner, e, finalmente, ao público. Estes princípios, aprendidos por amadores do *ballet* de Côte foram adotados, posteriormente, por bailarinos profissionais nos teatros imperiais, reais, estatais e populares (LAWSON, 1980, p. 7).

A Escola Russa de *Ballet* também se apóia nestes princípios, visto que teve grande influência no ensino do *ballet* em Porto Alegre e, diretamente, na formação desta autora, algumas informações são relevantes. Esta escola é resultante das Escolas Francesa e Italiana e está sistematizada no método Vaganova, criado no início do século XX por Agrippina

Vaganova, uma brilhante bailarina do Teatro Marinsky de Leningrado, hoje conhecido como Kirov *Ballet*. “O método Vaganova está baseado em conclusões tiradas por Vaganova a partir de “comparações entre os dois métodos de ensino do *ballet* em uso na Rússia no final do séc. XIX” (VAGANOVA, 1969, p. vi). Os representantes da Escola Francesa na Rússia eram os professores russos Nicholai Legat e Pavel Gerdt. Vaganova estudou com ambos através de Johanson, professor de Gerdt com quem Vaganova também estudou. As tradições do *ballet* clássico nobre podem ser traçadas historicamente até o dinamarquês August Bournonville e os ilustres coreógrafos e bailarinos franceses do século XVIII, como o famoso coreógrafo Jean-Georges Noverre. Esta pode ser considerada a origem da Escola Francesa. “A aula tradicional da Escola Francesa utilizada no final do séc. XIX cultivava movimentos suaves e graciosos, mas desnecessariamente artificiais e decorativos” (*ibidem*, p. vii). Ao criticar este método, Vaganova fala que “a falta do uso total da energia dos braços e do corpo, e a maneira calma e comedida de conduzir os exercícios restringia o virtuosismo *do ballet*” (*ibidem*, p. vi).

Já a Escola Italiana pura da época diferia claramente desta antiga maneira de ensino e execução. Esta escola alcançou o seu pico no último quarto do século XIX. Foi representada em sala de aula por Enrico Cecchetti e no palco pelas bailarinas convidadas Pierina Legnani, Carlotta Brianza, Antonietta Dell’Era e muitas outras. “O virtuosismo das bailarinas italianas que procuravam impressionar o público com os mais difíceis passos demonstrados na Rússia pela primeira vez não foi bem recebido pelo público. Na brilhante técnica apresentada pelas bailarinas italianas as pessoas preocupadas com a técnica Russa, geralmente sentiam falta de poesia e conteúdo” (*ibidem*, p. vi). Entretanto, durante os anos em que Cecchetti trabalhou em São Petersburgo, a autoridade da Escola Italiana aumentou significativamente, pois era evidente o progresso das alunas russas de Cecchetti. Através de suas aulas, atingiam maior e constante altivez, giros dinâmicos, força e resistência nas pontas. Outra coisa que chamava a atenção era que a condução da aula de *ballet* era bem planejada. Cecchetti tinha um plano de estudos prefixado para cada dia da semana, enquanto a maioria dos outros mestres da época trabalhavam sem um planejamento claro. A imensa utilidade das aulas de Cecchetti é atestada por muitas bailarinas russas, incluindo Anna Pavlova, que viajava anualmente para Milão para estudar com o renomado professor. Vaganova também se refere a este mestre com profundo respeito. Ela fala da sua atividade como um evento que teve um tremendo papel na história do *Ballet Russo*.

1.1. Bonita-Feia, Princesa-Bruxa: a entrada para o mundo da dança

Ao recordar minha experiência de iniciação à dança, é possível perceber traços dos princípios e regras definidos nas Escolas Europeias de *ballet*. Lembro dos exercícios posturais, um tanto inapropriados, do *baby-class*, sempre acompanhados de palavras que indicavam o movimento que deveria ser feito: feia, bonita, bruxa, princesa, a orientação para deixar o tronco ora ereto e com o peito e o queixo ligeiramente elevados, ora colapsado, com a cabeça pendendo para frente. Através desta forma de ensino, aprendíamos a noção de que havia um certo e um errado, um bom e um ruim, o bem e o mal. Uma visão dicotômica e cartesiana de olhar para o corpo que descartava possibilidades e subjetividades que diferentes indivíduos ou corpos pudessem ter. Este ideal de beleza, percebo, estava muito influenciado, também, pelo ideal de beleza imposto pela moda, já muito presente nas décadas de 1970 e 1980. Além disso, que menina criança ou adolescente vai querer ser feia ou bruxa? Todas queríamos ser bonitas, graciosas princesas, lindas bailarinas:

Procurando bem, Todo mundo tem pereba

E tem piriri, tem lombriga, tem ameba

Só a bailarina que não tem

E não tem cocceira, Verruga nem frieira

Nem falta de maneira

Ela não tem

Futucando bem Todo mundo tem piolho

Ou tem cheiro de creolina

Todo mundo tem um irmão meio zarelho

Só a bailarina que não tem

Nem unha encardida Nem dente com com ida

Nem casca de ferida ela não tem Não livra ninguém

Todo mundo tem remela Quando acord a às seis da matina

Teve escarlatina ou tem febre amarela

Só a bailarina que não tem

Medo de subir, gente Medo de cair, gente

Medo de vertigem Quem não tem

Confessando bem, Todo mundo faz pecado

Logo assim que a missa termina

Todo mundo tem um primeiro namorado

Só a bailarina que não tem

Sujo atrás da orelha, Bigode de groselha

Calcinha um pouco velha

Ela não tem

Reparando bem, todo mundo tem pentelho

Só a bailarina que não tem

Sala sem mobília, Goteira na vasilha

Problema na família

Quem não tem

Procurando bem, Todo mundo tem.

(LOBO, Edu; BUARQUE, Chico, online)

Acima, a letra da música “Ciranda da Bailarina”, escrita, em 1983 especialmente para a obra *O Grande Circo Místico* do Ballet Teatro Guaíra de Curitiba (PR) é possível perceber a educação que recebíamos através do aprendizado da técnica do *ballet*. Além de aprender os passos, aprendíamos este modelo do “ser bailarina” que, na realidade, ensinava modos de comportamento e de conduta: regras de higiene, de não conflito com a família, de boa convivência, de não confronto, de obediência com relação a figuras de autoridade. De uma vida muito focada apenas na dança, de abdicação de outros aspectos da vida cotidiana, como certos alimentos, brincadeiras e relações. Essa música, aparentemente ingênua, demonstra a imagem da bailarina que se tinha, ensinava e almejava. Esta música era frequentemente utilizada, ora nas aulas de *ballet*, ora como trilha ambiente na escola.

Aos poucos, íamos introjetando esta estética do belo e este mundo perfeito, onde tudo era lindo e encantado. Um mundo permeado pela calma e a tranquilidade de ter tudo muito bem organizado. Além deste encantamento com a beleza do *ballet*, mencionado tanto por Maria Cristina Flores Fragoso quanto por Victória Milanez, há a predominância daquilo que Albright chama de uma estética habilista. Nas diferentes técnicas de dança, da clássica à moderna, cada qual impõe sua estética de corpo ideal. Não um corpo possível ou melhor para a aquisição de habilidades nesta técnica, mas com um ideal de beleza a ser alcançado que será abordado com maior profundidade no segundo capítulo.

Seguíamos, no entanto, aprendendo os passos da técnica de *ballet* através de uma visão de mundo que ansiava ser perfeita, a qual gerava uma mentalidade distorcida das possibilidades

de movimento e da compreensão do que é dança. Como a técnica clássica foi construída com princípios básicos claros e objetivos, este fator contribuiu positivamente para que esta busca pelo movimento ideal e perfeito não ultrapassasse demais determinados limites. É importante perceber que apesar de o *ballet* ter se difundido para diferentes países desde seu surgimento, os princípios básicos permaneceram. Não importa o quanto bailarinos e coreógrafos tenham dispensado ou quebrado as regras determinadas por mestres da dança clássica, pois se pode dizer que as obras mais significativas do repertório clássico, apesar de parecerem muito diferentes umas das outras, estão todas baseadas nos mesmos princípios de movimento inicialmente presentes na concepção da técnica (LAWSON, 1980, p. vii).

Há anos, não possuía o conhecimento nem o distanciamento para avaliar o processo de aprendizagem a que estava submetida como o faço agora. Para que pudesse compreender como meus professores introduziram e me ajudaram a formar nesta técnica, fui em busca dos princípios básicos. De acordo com o Oxford English Dictionary, *princípio* é definido como “fonte fundamental, elemento primário, verdade fundamental como base para racionalização, leis gerais como guia para ação, leis da natureza vistas no funcionamento de uma máquina, código pessoal de boa conduta” (*Ibidem*, p.3). Pode-se perceber que a partir da definição utilizada por Lawson para abordar os princípios da dança clássica, ao mesmo tempo que os princípios dizem respeito ao funcionamento do corpo do bailarino (máquina) eles dizem respeito também à conduta da pessoa que dança.

Será que minhas professoras naquela época sabiam todos estes princípios e os utilizavam visando a esta boa conduta nas bailarinas bonitas e perfeitas que procuravam nos ensinar a ser? Por isto elas tanto consideravam e elogiavam a beleza desta técnica? Para auxiliar na compreensão destes fatos, apresento os princípios da dança clássica. O primeiro princípio citado por Lawson (1980) refere-se à posição tomada pelo bailarino ao colocar-se corretamente no espaço, mais especificamente, ao estar na vertical com o corpo (tronco e pernas) em alinhamento que permita a sua movimentação para execução dos passos do *ballet* com os pés voltados para fora. O *en dehors*, termo que em francês significa “para fora”, refere-se ao segundo princípio: movimento de rotação, trazer à vista. O terceiro princípio, *stance*, define a colocação das partes do corpo para que este tome uma forma equilibrada e ordenada. Quanto mais simétrica a posição do corpo do bailarino melhor.

Já o quarto princípio pode ser chamado de alinhamento. O mestre Blasis, da Escola Italiana, muito contribuiu para o estudo do alinhamento corporal. Foi este mestre que deu números aos oito pontos do quadrado no centro do qual o bailarino deveria estar colocado para relacionar-se com o espaço cênico e ser visto perfeitamente da plateia. O bailarino utilizaria estes pontos para se localizar no espaço e projetar seus movimentos em direções específicas. O quinto princípio, por sua vez, define regras básicas para a compreensão da dança clássica. Por regra, entenderemos: costume dominante, o estado normal das coisas. As regras podem ser regras da cabeça, de pés e pernas, dos braços ou do corpo.

A cabeça lidera o movimento e deve estar sempre no controle, movendo-se livre e independentemente do tronco e do pescoço. O bailarino deve conhecer bem a sensação de uma perna completamente esticada, pois isto permite que ele saiba e controle o deslocamento do movimento no espaço. Assim, o bailarino saberá o espaço a ocupar, mantendo o correto distanciamento dos bailarinos com quem está dançando, seja em grupo ou em par. É nos braços do bailarino que podemos perceber as sutis diferenças de estilos, o fluir natural dos braços deveria ser usado para emoldurar a cabeça e o torso, assim como para dar expressão e significado aos movimentos. Diferentemente de outras formas de dança, o torso do bailarino clássico começa na linha da cintura e não no cóccix e na articulação coxofemoral. A pélvis mantém-se estável e nivelada sobre as pernas. O torso sobre a pélvis deve ficar firme, mas maleável, pronto para responder fluidamente aos movimentos do restante do corpo.

O sexto princípio citado por Lawson é relacionado à transferência de peso: ao transferir o peso de uma perna para a outra, o bailarino deve certificar-se de que todo o corpo vai para cima da nova perna de apoio passando através da linha central de equilíbrio. Finalmente, há o princípio mais vital do *ballet* que é a coordenação, definindo que todas as partes, regras e princípios anteriores devem ser colocados e utilizados em relação apropriada uns com os outros. Ao discutir a necessidade de coordenação de todas as partes do corpo também foram definidos os sete movimentos da dança clássica: dobrar, esticar, elevar, saltar, lançar, escorregar e girar.

Apesar dos princípios do *ballet* permanecerem praticamente desde a sua origem na corte francesa dos séculos XVI e XVII, mudanças ocorreram na maneira como os bailarinos e coreógrafos os utilizavam em suas danças. O declínio da aristocracia junto às mudanças sociais e políticas que culminaram na Revolução Francesa implicaram na invalidação de gestos e poses

que referenciavam a remota conduta nobre. Tornou-se necessária uma renovação na maneira como estes artistas se movimentavam, de modo a corresponder às mudanças sociais em andamento. O bailarino e mestre de *ballet* francês Jean Georges Noverre, consciente de uma exigência por mudanças para atender às necessidades da burguesia em ascensão, determinou os influentes argumentos a serem adaptados pelo *ballet d'action*.

A seguir, o século XVIII foi também uma época na qual bailarinos e coreógrafos começaram a buscar algo além da mera demonstração técnica. Eles sentiam que a dança deveria ser mais do que um enfeite ou um objeto de fantasia, deveria trazer algum significado para o espectador. Como alcançar este objetivo preocupava muitos coreógrafos, isto levou ao desenvolvimento do chamado *ballet d'action*. Até então o *ballet* não era completamente destituído de conteúdo dramático, mas nos séculos XVI e XVII este aspecto era frequentemente dominado por suas outras funções, como instrumento de propaganda política para a Corte ou ainda pela presença de outras formas artísticas, como a poesia e a música vocal, para as quais era destinada a tarefa de revelar ações. Diversos teóricos do início do século XVIII começaram a propor um tipo de dança que pudesse manter-se por si só, preenchendo em si mesma as funções narrativas então tomadas pela poesia e a canção (AU, 2002, p. 26).

É admirável a persistência não só dos princípios como também desta técnica que atravessa séculos e países e sobrevive, sobretudo, à contemporaneidade. Kirstein (1983) sugere que o *ballet* difere de outras técnicas de dança, referindo-se especificamente a técnicas de dança moderna que foram criadas por “artistas isolados com personalidades vívidas que, por oportunidade ou escolha, compuseram gramáticas de movimento apropriadas a si mesmos que brevemente ensinaram para seus grupos de alunos para apresentações públicas. Como estes estúdios raramente sobrevivem à aposentadoria de seu professor, eles contribuem pouco para aquela tradição que vem estabelecendo e mantendo a dança clássica teatral acadêmica – o *ballet* – por quatrocentos anos como a Escola ortodoxa de virtuosismo ocidental”.¹³ (KIRSTEIN, 1983, p. 4).

A permanência da técnica clássica talvez possa ser justificada por sua facilidade de se ancorar na tradição. Ao abordar a questão da sobrevivência do *ballet*, Kirstein argumenta que “se há um herói, é a coreografia, *design* de dança não é simplesmente um elemento; é aquilo sem o

¹³ Tradução da autora.

que o *ballet* não pode existir. Como a ária para a Ópera, palavras para a poesia, sua sintaxe, idioma, vocabulário é o conteúdo da dança do palco” (*Ibidem*, p. 5). No entanto, há variações de estilos e formas de execução de escola para escola, mas a estrutura básica de passos e os princípios prevalecem. É possível afirmar que o sul do Brasil, por sua proximidade com o Uruguai e a Argentina, herdou destes países uma forte influência da Escola Russa de *Ballet*. Podemos citar alguns mestres destes países que utilizavam o método russo e influenciaram o ensino do *ballet* em Porto Alegre como, por exemplo, o uruguaio Walter Árias e a argentina Mabel Silveira. O primeiro fixou residência em Porto Alegre e a segunda era frequente visitante da cidade, ocasiões nas quais ministrava cursos e convidava professores gaúchos para participarem de seus cursos em Buenos Aires. Analisando o caminho percorrido pela propagação da técnica do *ballet* na Europa, é possível perceber que ele segue a lógica do desenvolvimento econômico e social local.

Os períodos e países de maior evolução do *ballet* estão diretamente relacionados à situação social, econômica e política desses lugares e períodos. Assim, o *ballet* surge na França nos séculos XVI e XVII. Após o declínio da aristocracia e a Revolução Francesa, o desenvolvimento do *ballet* transfere-se para a Rússia Imperial da segunda metade do século XIX, onde o movimento czarista oferece condições favoráveis para seu desenvolvimento. Após a Revolução Russa, muitos bailarinos e artistas transferem-se de volta para a França, em sua maioria levados por Serge Diaghilev, um grande empresário Russo que cria a companhia *Ballets Russes*. Segundo Garafola (1989 p. Vii), esta companhia, que atuou de 1909 a 1929, teve grande e profunda influência na história do *ballet*, inclusive no Brasil. Seus coreógrafos transformaram a dança clássica em uma arte moderna e vital sem, no entanto, desonrarem seu passado artístico brilhante. Tentaram, sim, livrar-se das convenções do *ballet* do final do século XIX para coreografarem e atuarem de maneira criativa e inovadora. Durante os 20 anos de existência dos *Ballets Russes*, permaneceram, no vernáculo da companhia, os passos, a sintaxe e a retórica do *ballet* clássico. Era isto que os bailarinos praticavam em aula, diariamente.

Apesar da supremacia e de na segunda metade do século XIX ter fracassado na apresentação de mudanças maiores na prática de seu vocabulário, o *ballet* russo imperial produziu artistas que coreografaram com mais liberdade. Levados pelo empresário Serge Diaghilev para a Europa Ocidental, Michel Fokine, Vaslav Nijinsky, entre outros, logo

responderiam às mudanças culturais à sua volta. Fokine, influenciado pelas novas propostas modernas expressionistas de Isadora Duncan, estabeleceu novas regras, que incluíram uma busca pela afirmação de “[...] que dança e gesto mimético não têm significado em um *ballet*, a não ser que sirvam como uma expressão de sua ação dramática, [...] que o novo *ballet* admite o uso de gestual convencional somente quando este for requerido pelo estilo do *ballet* [...]” (FOKINE, 1985, p. 260, minha tradução). A coreografia de Vaslav Nijinsky para *A Sagração da Primavera* mostrou a utilização do corpo dos bailarinos de formas não ortodoxas, seguindo uma dinâmica e ritmos muito diferentes dos até então vistos nas coreografias da época.

Após a morte de Diaghilev em 1929, a companhia *Ballets Russes* entra em declínio e se dispersa. Alguns anos mais tarde, Colonel de Basil junto a René Blum, então diretor do Teatro de Monte Carlo, tenta ressuscitar a companhia. Nos últimos anos da II Guerra Mundial, de Basil trouxe a companhia para se apresentar na América Latina. As três longas temporadas realizadas no Brasil em 1942, 1944 e 1946, foram importantes para a história da dança no Brasil e na Argentina. Nestas viagens vieram bailarinas importantes como Tatiana Leskova ([para mais informações sobre a vida desta bailarina consulte a obra. Tatiana Leskova - uma bailarina solta no mundo. de, Suzana BRAGA Rio de Janeiro, RJ: Lacerda, 2005](#)), que se instalou no Rio de Janeiro e abriu uma escola de dança, onde continuou a trabalhar por muitos anos, influenciando fortemente a história da dança na capital carioca e no Brasil. Em Porto Alegre, herdamos a bailarina e professora Marina Fedossejeva. Na capital gaúcha, Dona Marina estabeleceu uma escola de dança que muito contribuiu para o ensino e divulgação do *ballet*, principalmente através do método Russo, pois Fedossejeva havia estudado na Rússia com a importante maestra Agrippina Vaganova (ALBA, 2002, p. 16).

O último coreógrafo do *Ballets Russes*, George Balanchine, em breve aderiria a esta nova abordagem do corpo, levando-a consigo ao cruzar o oceano para fundar o que ficou conhecido como o estilo americano de *ballet*. Balanchine ou *Mr. B.* como era conhecido entre os mais próximos, foi um inovador em se tratando de coreografia. Apesar de sua origem russa, adaptou-

se muito bem ao seu novo país e sofreu grande influência do modo de vida americano. A alta velocidade deste estilo de vida e a espacialidade expansiva da cultura americana foram muito utilizadas por este coreógrafo. Sua habilidade em usar os corpos dos bailarinos americanos de formas diferentes “deu uma nova roupagem à linha clássica, tornando-a macia, alongada, atlética e modernosa” (KRISTEIN, 1983, p. 243, minha tradução), transformando as maneiras tradicionais de se mover do *ballet* no que alguns chamam de *ballet* neoclássico. Ele estava preparando o terreno para que coreógrafos atuais levassem o *ballet* ao próximo nível ou o que alguns atentam chamar de *ballet* contemporâneo, termo bem contestável se observarmos o complexo trânsito entre o clássico e o contemporâneo.

Entretanto, apesar das importantes inovações propostas por estes artistas no início do século XX, observamos que não só no Brasil, mas em outros países a dança clássica continua sendo ensinada através da tradição. Adoto aqui a definição para *tradição* fornecida no Oxford English Dictionary e também utilizada por Lawson: “opinião ou crença nos costumes determinados, princípios literários ou artísticos baseados na experiência acumulada ou uso continuado.” Ou seja, naquela época o mestre transmitia ao aluno os passos e os princípios carregados destas regras que dizem respeito à conduta pessoal e a posturas adequadas para a vida na Corte. A questão de estes princípios continuarem a ser adotados no ensino atual do *ballet* não é um problema, pois como vimos anteriormente estes são a base desta técnica. Mas quem os ensina não pode fazê-lo como os antigos mestres, pelo exemplo a ser copiado sem questionamentos, sem uma reflexão, sem um conhecimento aprofundado das etapas e objetivos esperados pela utilização desta técnica, em suma, sem uma metodologia básica para a compreensão acerca da origem destes princípios.

Sugiro que seja possível se pensar em formas de continuar utilizando esta ferramenta ou técnica na atualidade, de modo a facilitar o trânsito desta postura remanescente dos princípios determinados para dança da Corte para uma possibilidade de dança da contemporaneidade.

Com a percepção de hoje, reconheço que aquele ideal de beleza e a busca proposta pela estética do corpo perfeito ainda é mais questionável que há anos atrás, quando aprendi que para ser uma bela bailarina era preciso ser magra, ter cabeça altiva e peito arrogante, senão seria considerada feia ao ser somente uma criança gordinha, com pernas mais curtas e torso flexível. Será que isto necessariamente influenciava o aprendizado da técnica clássica? E ainda me

pergunto o que é e qual deve ser a função da técnica na dança contemporânea? Se considerarmos técnica como método ou maneira de adquirir habilidades, é preciso pensarmos que o lugar da técnica hoje é questionável. No passado era simples: para dançar *ballet* era necessário estudar *ballet* e adquirir esta técnica; para dançar dança moderna, seja dentro das propostas de importantes coreógrafos da dança moderna Norte-Americana Martha Graham e Jose Limón ou qualquer que fosse o coreógrafo, era necessário estudar a técnica específica proposta por cada um. Entretanto, como isto ocorre atualmente? Na dança contemporânea, muitas vezes o criador ou intérprete desenvolve coreografias com base em sua experiência corporal adquirida através de uma movimentação mais instintiva a partir de seu próprio corpo e modo de vida. Muitas vezes ele não inicia sua carreira com uma técnica específica de dança, logo este artista passa a não depender de uma única maneira de movimentar o corpo. Considerando-se este contexto, qual é o lugar da técnica para o artista da dança hoje?

Se entendermos que técnica é o procedimento ou o conjunto de procedimentos que tem como objetivo obter um determinado resultado, seja no campo da Ciência, da Tecnologia, das Artes ou em outra atividade, é preciso pensar que diferentes técnicas deverão ser utilizadas para se obter diferentes resultados em diferentes trabalhos de criação. Sugiro que além de diferentes técnicas, deva-se pensar em diferentes adequações ou abordagens de cada técnica. Além disso, estas abordagens devem sempre vir acompanhadas de uma compreensão acerca do funcionamento do corpo humano e também da consideração acerca de questões como o biótipo de cada bailarino pode influenciar no aprendizado deste vocabulário.

Dentro do ponto de vista inicial deste capítulo, posso dizer que desde a infância fui considerada uma “menina bonita” na dança. Sempre tive um físico considerado favorecido para a dança clássica por ser flexível, alta, magra, ter longas pernas e braços delicados, olhos e pele claros, enfim, perfeitamente parecida com a princesa modelo do *ballet*. Portanto, sem conflitos iniciais, fui aceita neste mundo encantado. Então quando foi que este mundo começou a dar mostra de não ser exatamente o que eu esperava que fosse? Como tenho tantas críticas a esta formação e este duro treinamento a que me submeti a ponto de questionar a sua validade? Não. De maneira alguma pretendo dizer que o aprendizado da técnica da dança clássica não é válido. Muito pelo contrário, acredito que a técnica do *ballet* possa servir como ótima base para o ensino da dança. Apenas acredito que possam ser feitos ajustes neste ensino em função de seus

princípios e objetivos propostos. Ter clareza de para quem se direciona este ensinamento e com que finalidade é utilizado.

Olhando para a técnica do ponto de vista estrutural, pode-se dizer que ela oferece uma organização de corpo um tanto competente e completa, dando conta da coordenação do todo e de trabalhar por completo com diferentes direções e dinâmicas do movimento. É uma técnica que está sistematizada há tanto tempo e passou por tantas adaptações e aprimoramentos ao atravessar países e séculos que não se pode negar sua funcionalidade no que diz respeito ao completo e eficiente trabalho do corpo humano.

1.2. Mr. Bs.

Fui dançando e gostando daquele mundo no qual tudo, ou quase tudo, já estava resolvido. A maneira como se organiza a dança clássica, simétrica e com o uso de repetições, é um tanto previsível. Ou seja, as aulas tinham uma ordem de exercícios que era sempre a mesma. O que se fazia para a direita era depois repetido para a esquerda, e sempre começando pela direita. Esta previsibilidade proporcionava uma tranquilidade constante. Já sabíamos o que tínhamos que fazer e o que era considerado bonito ou bem realizado. Acostumávamo-nos, inclusive, a uma certa ordem crescente na complexidade e dificuldade dos passos a serem executados. Era como se nossos passos já estivessem definidos antes mesmo de dá-los. Não só os passos como o caminho a ser seguido já estava definido.

Até que um dia veio um professor de São Paulo ministrar um curso de *ballet* e um curso de coreografia. Inscrevi-me em ambos. As aulas eram interessantes e a atenção do professor me animava. Ao final do curso, fui chamada à sala da direção onde estavam Maria Cristina e o professor de São Paulo. Eles olharam para mim e ele perguntou: “O que você vai fazer? Você vai seguir carreira de bailarina, claro? Já respondendo a pergunta por mim, virou-se para Maria Cristina e acrescentou: esta menina deve ser mandada para os Estados Unidos, ela tem um tipo físico bem apropriado para a Escola Americana de Balé. A SAB foi fundada por George Balanchine, mencionado no subcapítulo anterior, mestre de origem Russa, formado em São Petersburgo na Escola Imperial de *Ballet* (TAPER, 1984, p. 25). O fato de possuir um tipo físico longilíneo, muito parecido com o tipo físico das bailarinas norte-americanas, fez com que fosse

sugerida minha ida para lá. Acredito que além do tipo físico eu já tivesse aspectos técnicos adequados à maneira de execução da técnica do *ballet* segundo os ensinamentos de Balanchine: agilidade nas pernas e pés, rapidez de raciocínio, pernas longas, flexibilidade e uma musculatura alongada. Entretanto, será que apenas isto é suficiente para tal sugestão? Era como se alguém estivesse tomando uma decisão que dizia respeito à minha vida não levando em consideração o que eu queria. Claro que, aos quinze anos, não ter que tomar decisões importantes ou determinantes era bastante confortável. A dança tem destas precocidades que nem sempre permitem que seus agentes atinjam idades maduras o suficiente para fazer escolhas mais conscientes ou condizentes com questões e posicionamentos pessoais.

Mas voltando à proposta do professor, além de aconselhar algo que me dizia respeito, a sugestão estava baseada em questões estéticas, como ocorria com frequência no mundo do *ballet*, o caminho se definia pela primazia da estética sobre qualquer outro fator. E como toda adolescente que havia sido formada dentro do ideal de ser bailarina e estava influenciada pelo imaginário midiático a respeito do que era ser bailarina nos anos 80, Nova Iorque era a cidade para se ir em busca de tal carreira. Recordo-me bem do Globo Repórter, apresentado em 1987, sobre a bailarina Gelsey Kirkland, escritora do livro *Dançando sobre meu Túmulo*. Gelsey estudou na SAB e dançou no New York City *Ballet* e American *Ballet Theatre*. Por fora, representava o sonho perfeito de ser uma primeira bailarina. Em seu livro, conta muito do lado negativo de tal escolha apontando fatos e características que afetam não só a ela como também a outros indivíduos que optam por uma vida no *ballet*: anorexia, bulimia, o vício em drogas, uma obsessão muito grande pelo belo e pela perfeição técnica, o sacrifício de horas de sofridos ensaios etc. O filme *Momento de Decisão*, lançado em 1977, ajudava a compor este imaginário. No filme, a bailarina Leslye Browne protagoniza uma personagem muito similar à Gelsey da vida real. Este filme apresenta diversos aspectos da vida na dança e no *ballet* mencionados neste texto, entre eles a importância da figura materna, o sofrimento de bailarinos que lutam com a dor do intenso treino diário exigido pelo *ballet*, o ideal de beleza que inclui o emagrecimento, entre outros.

A partir do momento em que decidi realmente fazer da dança uma profissão, tudo mudou um pouco de aspecto. A dança já não era mais brincadeira. O mundo ilusório continuava, reforçado pelo poder romântico da mídia. Agora, entretanto, existia um desafio pela frente. Se

você realmente queria ser bailarina, tinha que se dedicar o máximo possível. Manter-se magra, praticar o máximo de tempo possível por dia, ignorar dores e o cansaço físico e lutar obsessivamente pela perfeição dentro de padrões específicos pré-estabelecidos. Tinha que, literalmente, dançar conforme a música. Seguindo a sugestão deste professor de São Paulo, decidi fazer um curso de férias na SAB. Passei o verão de 1988 em Nova Iorque, dedicando horas de treino diários na escola americana.

A música era extremamente importante no ensino do *ballet* na SAB. Havia diferenças marcantes na forma de dançar *ballet* segundo os ensinamentos de Balanchine em comparação com a formação que eu havia vivenciado em Porto Alegre, onde tive abordagens da Escola Cubana e Russa. Na SAB, a técnica era executada com maior rapidez e agilidade, era exigido estar precisamente na música (uma vez, conversando com um pianista que acompanhava aulas de *ballet*, ele falou que na SAB não era necessário um pianista, bastava um metrônomo, tamanha a mecanicidade no uso da música e do ritmo), e havia uma grande precisão na qualidade do trabalho executado pelos pés e pernas. Após o verão, decidi que queria ficar em Nova Iorque estudando na SAB. Meu pai não deixou que eu ficasse e insistiu que eu tinha que pelo menos voltar ao Brasil e terminar o colégio. Foi exatamente o que fiz. De volta ao Brasil, terminei minha formação no *Ballet Studio*, a 2ª série do ensino médio, na época 2º ano do segundo grau, e fui embora para Nova Iorque em busca da realização de meus sonhos.

A entrada oficial para a *School of American Ballet* era feita através de uma audição. Ciente de que teria este teste pela frente, ainda em Porto Alegre, deixei o *Ballet Studio* e fui em busca de mestres que pudessem aprimorar meu desenvolvimento técnico adquirido na formação inicial. Conheci, então, Victoria Milanez e Walter Árias. A primeira retornava, em fins da década de 1980, a Porto Alegre após estudos de *ballet* em Cuba. Em Porto Alegre, fora aluna de Marina Fedossejeva. Assim como Maria Cristina, possuía grande admiração por Mabel Silveira, mestre argentina que utiliza o método Russo. Em Cuba, Milanez teve contato com a Escola Cubana de *Ballet* que, ao contrário do que afirma o senso comum, está baseada nos ensinamentos da Escola Americana de *Ballet* (MILANEZ, 2009, entrevista pessoal).

Possivelmente por questões políticas, a associação comum é de Cuba com a União Soviética e, conseqüentemente, com o método Russo. Entretanto, a verdade é que Alicia Alonso, a grande bailarina cubana, estudou dança nos Estados Unidos e dançou profissionalmente no

American *Ballet* Theatre. De volta a Cuba, seu marido Fernando Alonso, também bailarino, criou a Escola Cubana de *Ballet*, adaptando a técnica americana aos corpos cubanos. “Imagina, Victoria, que Russa que nada, a Escola Cubana não tem nada do método Russo. Eu odeio aquilo lá.” Disse-me o próprio Fernando em Camaguey, na sala dele “.... Isto você não vai encontrar em livro nenhum” (MILANEZ, 2009, entrevista pessoal).

Walter Árias era um bailarino do Uruguai que se mudou para Porto Alegre na década de 1960. Estudou dança na Rússia e ensinava o método Vaganova. Suas aulas eram extremamente coreografadas, ou seja, os exercícios utilizados estavam baseados na sintaxe de movimento utilizada em consagradas obras do repertório do *ballet*. Já com Victoria, tínhamos aulas extremamente técnicas e metodológicas; lembro de, nesta época, conversar muito com esta mestra sobre técnica, maneiras de ensinar e executar os passos e princípios físicos e biomecânicos do movimento. A partir dos dados coletados em entrevista com esta professora, percebo que estas conversas já haviam ocorrido entre ela e Mabel Silveira. Novamente, a ideia de transmissão de conhecimento que passa de geração para geração através da relação mestre-aluno.

Ao final de 1989, eu havia terminado o ensino médio e me sentia pronta para o próximo salto... Em direção à Nova Iorque.

A ilha de Manhattan, na cidade de Nova Iorque, foi palco para significantes acontecimentos de transição na história do *ballet* e da dança ocidental. Analisando a ilha geograficamente, é possível perceber que com o passar dos anos a parte norte caracterizou-se cada vez mais pela existência e desenvolvimento do *ballet*, enquanto a parte sul abrigou os mais revolucionários movimentos, grupos e coreógrafos que levaram a dança ao modernismo e ao pós-modernismo.

A SAB situa-se no Upper West Side (Noroeste), no Lincoln Center, um complexo de teatros onde estão as casas de espetáculos oficiais do American *Ballet* Theatre e do New York City *Ballet*, companhia da qual a SAB é a escola oficial. A Escola foi fundada por George Balanchine, em 1933, quando este chegou aos Estados Unidos, trazido por Lincoln Kirstein, um empresário norte-americano que propôs a Balanchine ir para Nova Iorque para criar o *ballet* americano. “But first, a School.” A famosa frase de Balanchine, denota a importância que este coreógrafo dava ao ensino e formação de bailarinos que pudessem dançar suas obras e constituir

uma companhia profissional de *ballet*. Desde muito cedo, Balanchine já tinha ideias bastante revolucionárias sobre *ballet*. Ele tinha seu próprio pequeno grupo de bailarinos na Rússia, antes da década de 1920, o que permitiu que começasse a coreografar, criando e formatando o que um dia seria reconhecido como o seu estilo de dançar. Sugiro que Balanchine tenha sido um dos poucos mestres e coreógrafos a realmente adaptar a técnica do *ballet* para uma realidade específica, no caso aquela com a qual se deparou ao chegar a Nova Iorque em 1933. Ao olhar fotografias dos alunos da escola nesta época, é quase difícil acreditar que Balanchine conseguiu transformar aquele grupo de mulheres nada graciosas no que hoje reconhecemos como uma das melhores companhias de *ballet* do mundo. A partir de minha vivência na SAB, ousou afirmar que Balanchine tenha sido um dos mais importantes revolucionários da técnica do *ballet*.

Balanchine produziu um total de 425 obras de *ballet*, filmes, musicais, comédias, óperas, etc. Ele ensinou e formou seis gerações de bailarinos. No final de semana de sua morte, em 30 de abril de 1983, o New York City *Ballet*, os alunos da SAB e o American *Ballet Theatre* estavam todos apresentando suas obras e o musical por ele coreografado *On Your Toes* estava sendo apresentado na Broadway. Estes dados podem dar uma ideia do legado deixado por este mestre, que influenciou a forma de se olhar para o *ballet*, de ensinar e de executar a sua técnica no mundo todo no decorrer do século XX. Durante os dois anos que permaneci na SAB, tive contato direto com professores, bailarinos e coreógrafos que viveram em contato direto com Mr. B. A partir desta experiência, o meu mundo do *ballet* passou a ser o mundo do *ballet* norte-americano. Esta técnica servia em meu corpo como uma luva. Minhas obras preferidas, anteriormente, como *Dom Quixote*, *Giselle* e *O Lago dos Cisnes* foram sendo substituídas por *Concerto Barroco*, *Stars and Stripes*, *Tchaikovsky Pas de Deux* e *Apollo*¹⁴.

Na SAB, fui aluna de Suki Schorer, uma das maiores professoras do que ela intitula “balanchine technique”, mas creio que seja mais correto chamar de “estilo americano de *ballet*”. Suki dançou profissionalmente no New York City *Ballet* e foi, a mando de Balanchine, professora de *ballet* da companhia e da Escola por várias décadas, tendo entrado para a companhia em 1959. Segundo ela, Balanchine acreditava no que havia aprendido na Rússia. Tendo sido treinado na técnica e coreografia de Petipa, a quem ele considerava o verdadeiro mestre do *ballet* clássico e que dirigiu o *Ballet Imperial* de São Petersburgo por muitos anos,

¹⁴ Todas obras de referência, coreografadas por George Balanchine e mantidas até hoje no repertório do New York City Ballet, companhia fundada por este coreógrafo.

Balanchine considerava esta a mais elaborada e refinada escola de *ballet*. Paralelamente a este conhecimento, Mr. B sempre esteve muito atento às novas direções tomadas pelo *ballet* a partir de Fokine e outros inovadores do século XX. Balanchine utilizou seu vasto conhecimento desde o começo como base para sua exploração continuada do estilo do *ballet* (SCHORER, 1999, p. xiv).

Balanchine estava interessado em especificidades na execução de cada movimento. Não estava interessado nos truques virtuosísticos que eram utilizados pelas estrelas já consagradas do *ballet*, mas sim em criar sua própria estética, formando bailarinos que executassem a técnica de uma maneira um tanto própria para entreter o público (*Ibidem*, p. 5). Sua estética priorizava corpos longos e magros, bem proporcionados, e que pudessem executar a técnica com clareza, velocidade, energia, dinamismo e extrema complexidade musical na forma de frasear os movimentos. Estas especificidades, no que diz respeito à execução da técnica, vinham acompanhadas de ensinamentos relacionados à conduta e ao comportamento de seus bailarinos.

Jacques D'Amboise, um importante bailarino na história do New York City *Ballet* e um dos primeiros alunos da SAB, relata suas experiências no mundo do *ballet*, tendo aprendido desde cedo:

a perceber a diferença entre ser um bailarino e um homem comum. Um homem que dança vai trabalhar como um homem comum, mas, no momento que passa pela porta do teatro, ele se torna um 'bailarino.' Ao entrar neste lugar especial não mais caminha como um homem comum. Ele fica mais alto, o peito elevado, a cabeça carregada com orgulho, 'ele caminha no ar', levemente, com o peso nos metatarsos dos pés. Ao preparar-se para o espetáculo, maquiando-se, aquecendo-se e vestindo-se mantém um ar aristocrático. Ao final da noite, após ter doado tudo ao trabalho, cumprimenta a todos com 'boa noite' e só após passar novamente pela porta do teatro e retornar à rua, relaxa sua postura, coloca os pés no chão e volta a sua casa como um homem comum" (D'AMBOISE, 1999, p. 6, minha tradução).

Nesta colocação, está implícita a dicotomia que encontramos ao longo de toda a história do *ballet*. Uma relação não equivalente entre a conduta social cotidiana e o comportamento no espaço do fazer artístico. Junto a esta dicotomia, encontramos novamente a questão do belo. A beleza era uma característica importante da estética balanchineana: "a cuidadosa atenção para o detalhe de como cada bailarino se mostrava por fora fazia com que cada um ficasse ciente de como 'sentia-se bonito por dentro', um estado mental que Balanchine acreditava ser necessário para estar belo no palco" (SCHORER, 1999, p. xiv). Acreditava nisto porque via a dança,

principalmente o *ballet*, como entretenimento, achando que o público só voltaria ao teatro se o que visse no palco fosse bonito. Mr. B pregava a execução de cada movimento com alta precisão: repetições só eram válidas quando executadas de forma correta.

Nesta época, tive meu primeiro contato com uma técnica de Educação Somática. Por indicação dos professores do SAB, fui procurar aulas de Pilates¹⁵. Mr. B praticava Pilates já na década de 1950 e proponho que tenha se apropriado de alguns princípios desta técnica para utilização na execução do *ballet*. Por exemplo, Balanchine priorizava um cuidado com a qualidade de execução de cada movimento o que está fortemente relacionado ao princípio da precisão na técnica de Pilates. Dentro desta premissa, achava válido o uso de diversas repetições. Talvez em consequência desta relação de Balanchine com o Pilates a prática desta técnica era comum e bastante incentivada na SAB. Hoje, percebo que a rapidez no uso das pernas empregada por Mr. B desestabilizava o tronco a tal ponto que era necessário o uso de um trabalho de apoio à execução da técnica. Outros princípios de Pilates que auxiliavam na execução da técnica a partir de Balanchine: concentração, centralização, controle, respiração e fluidez no movimento.

Além do método de Pilates, fiquei sabendo da existência de um professor chamado Wilhelm Burmann. Na época, foi um professor importante para o meu desenvolvimento na dança. Este alemão foi bailarino no New York City *Ballet* e um grande admirador dos ensinamentos de Balanchine. Suas aulas na Escola Steps eram frequentadas por grandes bailarinos da cena nova-iorquina, entre eles: Alessandra Ferri, Julio Bocca e Cynthia Gregory, do American *Ballet* Theatre. Além destes, estrelas da Ópera de Paris e de outras companhias estrangeiras passavam por suas aulas quando em Nova Iorque. O lugar ideal para ver e observar bons bailarinos trabalharem fora do ambiente de suas próprias companhias. Este genial professor ensinava a técnica com uma grande especificidade acerca de princípios cinesiológicos, da física e da biomecânica do movimento. Na época, eu sentia que havia uma preocupação de Burmann em ensinar seus alunos também a lerem o movimento a partir de uma compreensão do caminho de cada ação para serem capazes de, ao aprenderem o processo, poderem também ensinar

¹⁵ Pilates é um sistema de trabalho físico desenvolvido no início do século XX por Joseph Pilates na Alemanha. O programa tem foco nos músculos posturais centrais que ajudam a manter o corpo equilibrado e são essenciais para dar suporte à coluna vertebral. Em particular, os exercícios de Pilates ensinam consciência da respiração e alinhamento da coluna com o objetivo de fortalecer os músculos profundos do tronco.

corretamente estes passos a outros. Frequentei suas aulas diariamente por mais de três anos e muito aproveitei suas conversas sobre execução de movimento após as aulas. Entretanto, havia uma interessante dicotomia. Ao mesmo tempo em que este professor demonstrava e ensinava um entendimento diferenciado sobre a técnica, ele também passava uma preocupação com a beleza, ou seja, aquela antiga predominância de uma mentalidade da estética do belo continuava existindo de pano de fundo para a execução e ensino do *ballet*. Muito esporadicamente aparecia um bailarino contemporâneo em suas aulas; nestas ocasiões, assisti a este professor adaptar a técnica metodologicamente e dizer “é preciso reconhecer os progressos de acordo com a possibilidade de cada corpo”. Esta diversidade de público em suas aulas era possível porque a Steps era uma escola independente de dança, sem a rigidez de escolas mais tradicionais como a SAB. Ao terminar minha formação na SAB, deparei-me com o desafio da profissionalização.

O caminho almejado era conseguir um emprego como bailarina em uma companhia de *ballet*. Fiz muitas audições, necessárias como treino para enfrentar o desafio de estar sempre sendo analisada em busca de um emprego em companhias e grupos de dança. Para superar a ansiedade e o medo provocado por esta situação das audições, o bailarino precisa aprender a se controlar e não se ofender com o grosseiro nome dado a elas: “*cattle calls*” como os americanos chamam, pois cem ou mais bailarinos fazem teste para uma ou duas vagas. O fato de eu não ser americana e não possuir visto de trabalho dificultava muito. Ciente deste empecilho, contatei uma série de companhias europeias e fui para o velho continente em busca de trabalho. Fui contratada na companhia de dança da Ópera de Berlim, na qual permaneci por um ano. Nesta companhia, dancei um repertório bastante diverso que incluía obras de George Balanchine, Maurice Bejart¹⁶ e outros jovens coreógrafos contemporâneos. Na cidade onde estudaram as precursoras da dança gaúcha, tive contato com uma abordagem tradicional do *ballet* clássico e a execução de obras contemporâneas. Voltei aos Estados Unidos, cansada de tantas audições, de tão poucos trabalhos e de uma vida fechada só na dança, restrita aos aspectos impessoais e pouco autônomos de companhias profissionais de *ballet*. O cotidiano de trabalho de uma grande companhia de dança é um tanto enfadonho e reproduz muito do cotidiano do aprendizado do *ballet*. Os bailarinos devem participar de uma prática diária de ensaios na qual não há muito

¹⁶ Maurice Béjart (1927-2007) foi um importante coreógrafo francês do século XX. Trabalhou por grande parte de sua vida na Suíça e na Bélgica. Em Bruxelas, fundou o Ballet du XXe Siècle. Em Lausanne, o Béjart Ballet Lausanne e a Escola Mudra de dança. Este coreógrafo contemporâneo utilizava uma linguagem principalmente proveniente do *ballet*, trazendo-o para um contexto contemporâneo.

espaço para criações próprias ou particularidades individuais. Devem dançar aquilo que é determinado pela direção, a não ser que estejam em uma companhia menor e independente. Ciente de que o meu objetivo não era trabalhar em grandes companhias... voltei para o meu país.

1.3. *Ballet Concerto*

De volta a Porto Alegre, em busca de um estudo mais formal e acadêmico em outras áreas, resolvi abrir meus horizontes e prestei vestibular para o curso de Comunicação. Paralelamente ao meu ingresso no mundo acadêmico, Victoria Milanez havia montado uma escola e um grupo de dança chamado *Ballet Concerto*. O propósito destes era a realização de um trabalho pré-profissionalizante. Em uma cidade com poucas opções de atuação para bailarinos, ainda mais escassas para bailarinos clássicos que também eram em grande número devido a existência de muitas escolas de *ballet*, o *Ballet Concerto* vinha a preencher uma lacuna importante no que diz respeito à produção de obras do *ballet* clássico. Atuei no grupo por cinco anos como produtora, professora e bailarina. Em uma instituição sem as amarras de companhias públicas ou marcadas pela hierarquia tradicional do *ballet* clássico, tínhamos liberdade e exercíamos a autonomia de escolher as obras a serem apresentadas remontando e revisitando o repertório do passado, com adaptações para nosso contexto. Havia também espaço para coreografias e criações próprias. Nossos bailarinos transitavam entre Porto Alegre e esporádicas atuações no exterior, as quais utilizavam diferentes escolas e estilos de execução do *ballet*. Ao retornarem ao *Ballet Concerto*, estas novas experiências eram incorporadas ao no nosso dia a dia. Era também o espaço onde compartilhávamos os conhecimentos adquiridos e discutíamos questões sobre metodologia de ensino e execução desta técnica.

1.4. Do Upper West Side para o East Village

Ao retornar ao Brasil em 1996, minha intenção era de ampliar minha área de atuação e estudar outros temas. Além das Artes, a vivência no ambiente acadêmico sempre esteve muito presente em minha família. Em 2003, após cursar Comunicação: habilitação Publicidade e Propaganda e trabalhar com vídeo na Produtora Zeppelin Filmes em Porto Alegre, senti que era

hora de retornar aos estudos e iniciar um curso de mestrado. A experiência artística ocorrida na adolescência em Nova Iorque havia deixado suas marcas e uma influência importante no meu modo de atuar na dança. A distância e o tempo que me separavam de Nova Iorque, cidade que eu conhecia como a palma da minha mão e em que vivi intensamente por cinco anos, eram cada vez mais significativos. Ainda sob o impacto da recente graduação em Comunicação e estando dividida entre realizar o mestrado em dança ou cinema, optei por cursar o mestrado em dança na Tisch School of the Arts, na New York University, onde havia uma forte ênfase em criação, performance e videodança.

Todas as áreas artísticas me interessavam. Um forte fator de influência na minha escolha foi uma questão cultural e geográfica. Minha experiência anterior em Manhattan havia sido toda no Upper West Side, onde a dança clássica estava mais presente em teatros e estúdios de dança. Senti um ímpeto muito grande de vivenciar uma outra Nova Iorque, a Nova Iorque dos bairros do Village e Soho, de uma área da cidade onde os movimentos artísticos eram mais subversivos e alternativos, onde haveria mais espaço para a experimentação. Afinal, o sul da ilha de Manhattan foi palco para revolucionários movimentos da dança. Um importante movimento foi o ocorrido na Judson Memorial Church durante a década de 1960. Esta igreja, que está localizada dentro do atual campus da New York University, foi o local onde surgiu o Judson Dance Theater, grupo formado por Simone Forti, Trisha Brown, Lucinda Childs, Steve Paxton, Ivonne Rainer, entre outros coreógrafos que integravam o curso de composição de Douglas Dunn, que foi realizado no estúdio onde era a escola e sede da companhia de Merce Cunningham. Estes coreógrafos participaram do primeiro concerto realizado nesta Igreja, em 6 de Julho de 1962, e que inaugurou o movimento pós-moderno na dança. Este movimento pregava a democratização da dança e a união de diferentes artistas, não necessariamente da área da dança, aos coreógrafos acima citados (AU, 2002, p. 164). “Estes coreógrafos questionaram o valor da aquisição de habilidades na dança, o valor dado a virtuosismos e, com isso, questionaram qualquer coisa que parecesse uma ‘técnica de dança’” (JOWITT, 1988, p. 309, minha tradução). Acredito que a abertura e interdisciplinaridade entre as artes neste grupo foram herdadas pelo departamento de dança da Tisch School of the Arts, onde pude perceber uma grande integração entre dança, vídeo, áudio e artes dramáticas. Além disso, havia uma grande liberdade para a criação e experimentação nas aulas de composição coreográfica.

O departamento de dança da Tisch é um dos ambientes de dança mais saudáveis que já frequentei. Indiferente da aula, professor ou técnica, os indivíduos são respeitados e suas diferenças e particularidades são levadas em consideração. Finalmente, uma instituição de ensino da dança em que a estética e a técnica não estão acima do ser humano. Enquanto nessa instituição, tive a oportunidade de conhecer e integrar à minha prática de dança diferentes métodos de Educação Somática. Além de oferecer aulas de alguns destes métodos, todo o projeto pedagógico do departamento de dança demonstrava a presença de grande influência da Educação Somática. Participei de workshops de Pilates, Yoga e Feldenkrais¹⁷, que foram oferecidos no programa. Nas aulas de *ballet* e dança contemporânea era perceptível a presença de uma visão somática de ensino da dança.

Instigada pela curiosidade e interesse crescente em investigar como ocorria o diálogo entre os diferentes métodos somáticos e a técnica do *ballet*, paralelamente às aulas da universidade, participei de aulas da técnica de Release ministradas pela professora Bárbara Mahler, criadora da Klein Technique junto a Susan Klein. A localização da New York University no Village, cercada de estúdios, teatros e pequenos espaços para apresentação de espetáculos em dança, favorece este trânsito entre a universidade e a pesquisa artística realizada por coreógrafos e bailarinos de várias partes do mundo que atuam na cidade. Esta área da cidade é, ainda, o espaço de atuação do Movement Research, um grupo itinerante de professores, coreógrafos e bailarinos que ministram aulas em diversos estúdios do East Village, sempre integrando técnicas e métodos de Educação Somática ao ensino da dança. Na medida em que passei também a realizar cursos fora da universidade, tive a oportunidade de participar de suas aulas. Resultante da diversidade presente em Manhattan, conheci lá a expressão “*ballet for modern dancers*”, cuja especificação referia-se a alguns professores que, sendo especialistas em algum dos métodos de Educação Somática, estabeleciam uma integração entre princípios básicos deste método ao conteúdo e vocabulário das aulas de *ballet*, de modo que bailarinos

¹⁷ O método Feldenkrais é um sistema educacional centrado no movimento com o objetivo de expandir e refinar o uso do indivíduo através da consciência. Este método foi criado por Moshé Feldenkrais (1904-1984), um médico e físico ucraniano judeu praticante de judô que eventualmente mudou-se para Israel e lá fixou residência. Feldenkrais criou seu método a partir de sua paixão pelo movimento humano e estudos em biomecânica. Apresentou uma visão de boa saúde que significa “funcionar bem - trabalhar bem e ter maturidade emocional para poder acessar uma grande amplitude de respostas a qualquer situação. Ele afirmava que seu método de exploração corpo/mente leva ao funcionamento aprimorado de indivíduos que se tornam mais conscientes de si mesmos.

contemporâneos pudessem utilizar a técnica do *ballet* como ferramenta para aquisição de determinadas habilidades. Logo fui percebendo que, sim, o *ballet* podia ser ensinado diferentemente. Isto era possível porque estes professores conheciam as possibilidades que os métodos de Educação Somática abrem para um conhecimento maior acerca da consciência corporal e o desenvolvimento físico, mental e espiritual do artista. Dentre estes professores, encontram-se nomes como Maggie Black, Zvi Gotheiner, Jaclynn Villamil e Cherylyn Lavagnino. As últimas duas citadas são professoras de *ballet* no departamento de Dança da Tisch School of the Arts.

A realização dos movimentos de forma eficiente, mas orgânica e saudável, permite uma tranquilidade de trabalho raramente encontrada em ambientes mais tradicionais de ensino do *ballet*. Em 2003, ainda contagiada por minhas experiências junto à School of American *Ballet* e a *Escola Steps*, onde participei diariamente das aulas de Wilhelm Burmann por anos a fio, lado a lado com bailarinos do American *Ballet* Theatre e do New York City *Ballet*, cheguei à New York University, no departamento de dança da Tisch School of the Arts. Demorei a perceber as possibilidades que esta outra forma de ensino e trabalho poderia permitir. Dois anos sob a influência das técnicas de Educação Somática utilizadas no departamento de dança da Tisch finalmente permitiram que eu descobrisse e compreendesse esta outra maneira de trabalhar em dança

No início de meu contato com o ensino do *ballet* na Tisch, lembro de olhar para meus colegas executando os movimentos sem encontrar beleza ou qualidade em sua prática. Meus olhos procuravam a beleza a que havia sido exposta por anos na minha formação em dança. Hoje, percebo que meu olhar estava tão contaminado por aquela imagem de como devíamos dançar, na SAB e em Porto Alegre, que eu não conseguia ter um outro ponto de vista e perceber outras qualidades ou maneiras. Era como se eu estivesse tentando encaixar todas as pessoas em um mesmo formato ou imagem de bailarino, tal qual a imagem de bailarina que eu mesma tinha construído para mim. Modificar uma mentalidade ou forma de olhar como esta, advinda de anos e anos de treinamento que, proponho, não é só físico, não é nada simples, requer uma mudança de padrões adquiridos, tanto corporais quanto mentais.

Olhar para aquelas mesmas pessoas após dois anos de uma prática de *ballet* dentro dos princípios da Educação Somática era extremamente diferente. Hoje, lembro de aos poucos ir

percebendo outras potencialidades e qualidades de movimento, uma solidez e uma disponibilidade muito grandes em cada um daqueles indivíduos que encontravam a si mesmo e deixavam transparecer quem eram em meio à execução dos movimentos do *ballet*. Acima de tudo, apresentavam uma grande liberdade de trânsito entre as diversas técnicas praticadas naquela instituição, tão diferentes da SAB. Lá era como se todos estivessem usando a mesma máscara, o mesmo uniforme, o mesmo cabelo, a mesma forma vista nos bailarinos da companhia e colada em cima dos alunos. Dentre meus colegas, não consigo, hoje, lembrar de especificidades pessoais na execução da técnica. Lembro apenas que nós devíamos nos encaixar num modelo específico de dançar, executando os movimentos que deviam ser próximos do ideal de perfeição, deixando de lado qualquer resquício do pessoal ou individual.

INTERLÚDIO: “DAS PROFUNDEZAS DE UMA BAILARINA MECÂNICA”

O que se segue é um desabafo. Mostro aqui minhas feridas e escrevo agora do fundo do meu coração, permitindo compartilharem um pouco mais de perto o árduo processo que tenho vivido. Durante uma tentativa de domar este novo corpo para fazer uma aula de balé, sozinha em frente ao espelho, me vi obrigada a enfrentar meus mais assustadores inimigos. Fantasmas internos que conheço há muito tempo, mas nunca tive coragem nem mesmo motivo para encarar. Escolho partilhar este processo na esperança de encontrar em meu caminho pessoas com a sensibilidade e a subjetividade necessárias para dar a merecida validade ao que tenho para dividir.

Tenho vivido o eterno retorno diariamente, tendo que rever e refazer a maioria das mais importantes opções da minha vida. Claro, viver um novo tempo e um novo estilo de vida sempre é difícil, mas estar privada de me mover como eu me movia antes me é muito caro e dolorido. Custa-me aquilo que mais amo, e fico tentando entender o porquê de tudo isto, o que há para aprender e ensinar, se é que algum dia isso tudo vai fazer algum sentido, ou que alguma resposta pode ser encontrada na metafísica.

Aprender, ensinar...

Mas nossa, precisava ser assim desta forma tão brutal e violenta? Às vezes, sinto como se eu estivesse sendo espancada pela vida

Claro que posso colocar um filtro mais leve e colorido na lente e ouvir aqueles que me dizem para pensar que nasci de novo, mas o luto pelo lado esquerdo é muito grande. Carrego o peso de meio corpo diariamente. E choro a perda de uma dança que não é mais e nunca mais será a mesma. Creio que levarei uma vida para conceber a dimensão do que me aconteceu, assim, como para entender o que é quase morrer. Que sentido tem a morte que sempre me atraiu tanto? Esta, que agora passou tão perto que não sei mais o que pensar sobre ou como lidar com ela? E me vejo caindo em questões existenciais que sempre achei banais e babacas.

É paradoxal viver ao mesmo tempo o luto do que morreu e celebrar o fato de continuar vivendo. O paradoxo coloca tudo em nova perspectiva, e a sensação que fica do coma é anestésica e tentadora. O que realmente vale a pena dizer? Ou dançar?

Em meio a este luto, eu luto em busca de forças para fazer aquela que talvez seja a mais primordial e difícil escolha deste novo eu, deste novo corpo, que é a escolha que já venho fazendo há muito tempo de continuar dançando. No momento me resta viver no presente, frente à incapacidade de planejar nada a longo prazo, visto que o quanto ou o tempo da recuperação é imprevisível. Na dança que está por vir, quem sabe eu não encontre as respostas?

Entre soluços, viajo para dentro, mergulho em profundezas e repouso a face molhada no travesseiro, à procura deste novo eu, nascido em 29 de julho de 2007 e de uma nova Dança.

Abro aqui uma porta e convido você para entrar...

Claro que com a dor e a violência, surgem coisas positivas do ponto de vista do aprendizado. Talvez o único sentido seja estar viva mesmo e amar a vida por isto. E somente por isto. Junto a um milhão de incertezas, vou aprendendo a confiar em um instinto básico de sobrevivência. Uma força vital, provavelmente muito primitiva, vem sendo cultivada, e repentinamente vou tendo momentos nos quais tenho a certeza absoluta de que vou ficar bastante recuperada e retomar minha vida, minha dança e tudo o que mais amo, e aí tudo faz sentido e encontro uma peculiar serenidade. Uma ligação a coisas menos materiais e uma possibilidade maior de distanciamento e observação. Assim, vou formulando estratégias de sobrevivência a este novo tempo e manejando esta nova velocidade.

Vejo a continuação deste trabalho como mais uma dessas estratégias de sobrevivência não só minha como da minha dança e da minha arte. Engraçado como eu vinha há algum tempo questionando o quanto a minha dança era descolada da minha realidade de vida e procurando um *link* para misturar as duas coisas. Agora este *link* se materializa. E um dia isto tudo terá feito sentido!!!!!! Espero. É incrível a capacidade de adaptação do ser humano... Se amanhã eu acordasse recuperada e nada disto tivesse acontecido, não sei se eu saberia por onde começar ou quanto tempo eu levaria para me acostumar a uma condição de normalidade. Acredito que eu teria que passar por todo um processo de colocar a minha vida em uma nova perspectiva, reavaliando valores e prioridades... Puxa, acho que a gente não faz isto suficientemente... (texto escrito em dezembro de 2007, alguns meses após o AVC).

A CORTINA SE FECHA!

Minha transição começa com uma forte dor de cabeça do lado direito. A seguir, lembro de sentir um estranho formigamento em todo o lado esquerdo do corpo. Paralelo a isto, o mundo parecia estar em rotação mais lenta do que o normal e, junto com ele, eu também ralentava. Deitada, tentei me virar de lado e percebi uma imensa dificuldade de me mover. Era como se meu corpo pesasse uma tonelada. Sem entender bem o que se passava, tentei levantar-me. Aos poucos fui percebendo que não mais conseguia mover o braço esquerdo. Eu olhava para o braço, mandava a informação para movê-lo e nada de resposta. Auxiliada por outra pessoa, coloquei-me em pé apenas para perceber que minha perna esquerda não mais sustentava meu peso, estava completamente adormecida. E assim, em um período de aproximadamente 30 minutos, fui observando meu corpo esvair-se bem em frente aos meus olhos. E com ele, iam-se anos de treino da dança, horas de aulas de *ballet*. A caminho do hospital, ciente do que se passava, o nervosismo e a dor aumentavam. por último, lembro de ter ouvido alguém perguntar onde ficava a emergência. Então veio a sensação do nada...

O não tempo...

...o não espaço...

...o não existir...

...o não corpo...

2 DEPOIS DO AVC OU BENVINDA AO INCLUSIVO MUNDO DA DANÇA CONTEMPORÂNEA

O segundo capítulo versa sobre a forma como se ampliou minha visão sobre dança após o AVC. Em face às radicais mudanças corporais sofridas nos últimos três anos, outras questões passaram a habitar e inquietar-me como pesquisadora e artista criadora. Como todos esses anos trabalhando com a dança poderiam me ajudar na construção deste novo corpo? Posso me apoiar na consciência e percepção corporal adquirida através de anos de formação e treinamento em dança? Como a pesquisa iniciada neste projeto poderia continuar a ser desenvolvida? O que a dança pode, o que significa, que lugar ou função ocupa na sociedade? A partir deste novo corpo, lembrando e procurando sentir antigas conexões estabelecidas na dança antes do AVC, será possível reconhecer a influência de métodos de Educação Somática na prática e ensino do *ballet*, de modo que eu possa transmitir diferentemente esta técnica a outros? Quais as possibilidades de trânsito entre a Dança e a Reabilitação?

Estas questões abrangem um espectro amplo do trabalho corporal em relação tanto ao indivíduo quanto à sua atuação artística. Vejo este capítulo como uma tentativa de compreender e estabelecer uma relação entre princípios da Educação Somática através, principalmente, do trabalho de imagem desenvolvido no método de Ideokineses¹⁸. Tento também compreender as questões relacionadas à autoimagem e movimento, desenvolvidas por Feldenkrais e a dança que carrego no meu corpo, com ênfase no emprego da técnica do *ballet*.

Acredito que esta escolha favoreça encontrar respostas para as questões levantadas, inclusive por ser o método da Ideokineses muito utilizado como base para obter compreensão da organização corporal nos conhecimentos de anatomia e cinesiologia aplicados ao *ballet* no Departamento de Dança da New York University, onde realizei mestrado e onde estudou também a professora Doutora Julia Ziviani Vitiello, minha orientadora neste projeto. Já o trabalho de Feldenkrais está presente no trabalho como um método para o qual volto meus interesses já há algum tempo, por sua especificidade ao lidar com o sistema neuromuscular e a

¹⁸ Um dos mais antigos para corpo-mente originados no mundo ocidental que oferece uma prática criativa para uso de imagens nos processos mentais capaz de melhorar movimento e postura. Mabel Todd foi a primeira a conceber e ensinar este método. Sua aluna Lulu Sweigard foi instrumental em fazer a Ideokineses ficar amplamente conhecida tanto através de seus ensinamentos quanto através de seu livro *Human movement potential* (1974). Outros alunos iniciais de Todd que também levaram o método adiante foram Bárbara Clark, Pamela Matt, Irene Dowd, Nancy Topf e André Bernard.

organização do movimento. Este método é utilizado pela diretora e coreógrafa suíça Anna Rothlisberger, com quem tenho, atualmente, a oportunidade de trabalhar. Deste modo, estarei abordando questões sobre a organização do corpo relevantes para esta pesquisa, a partir de situações vivenciadas anterior ou atualmente.

No decorrer de meu processo de reabilitação após o AVC fui percebendo que tinha uma visão crítica do meu próprio corpo, que não condizia com a visão dos profissionais da área médica e fisioterápica que me acompanhavam. Enquanto me olhava no espelho eu me via apossada por um desânimo muito grande, achando meu corpo agora assimétrico e feio. Eles não sabiam da importância que é dada ao espelho nos estúdios onde se pratica *ballet*. Muitos bailarinos se sentem perdidos se não há espelho na sala de aula. Aprende-se a confiar na imagem que se vê, como se ela fosse mais importante do que aquela que se percebe ao se sentir o movimento. O espelho é parte do ambiente de aprendizado e prática do *ballet*, sendo um instrumento frequentemente considerado imprescindível desde o surgimento desta técnica. É forte e marcante a prática de se executar movimentos de dança olhando-se no espelho. Lembro-me intensamente da bailarina que eu via no espelho durante minha trajetória. Esta imagem, a minha própria refletida, era vista quase como se fosse a de outra pessoa ali projetada.

O espelho, neste caso, deveria servir como instrumento de autoconhecimento, de identificação. Entretanto, ancoramos este conhecimento em uma imagem que está fora do nosso corpo. É o seu reflexo ou cópia, mas não é ele propriamente dito. É uma cópia que apresenta apenas o exterior, a forma. Acima de tudo, o uso do espelho reforça a primazia de um imaginário estético ideal, promovido pela própria técnica do *ballet*. Isto condiz com a filosofia de corpo presente na prática do *ballet* e que leva o indivíduo a olhar para fora, e não para dentro de si, buscando estar sempre belo e bem, mental e fisicamente, procurando sempre ultrapassar seus próprios limites, tentando chegar o mais próximo possível de alguma espécie de perfeição.

Recordo, certa vez, ouvir a seguinte colocação da fisioterapeuta Ana Clara Bonini Rocha durante o início de minha recuperação: “Quem olha para fora, sonha, quem olha para dentro, acorda”. Esta terapeuta, que também foi bailarina clássica, percebeu meu olhar no espelho e minha preocupação com o belo e o ideal, provenientes de minha vivência no *ballet*. Como Narciso, ao olhar-se no espelho, o bailarino clássico reforça o sonho e desconecta-se de seu interior, correndo o risco de se perder em sua própria imagem, distanciar-se de sua realidade

interna e de sua real conexão com o mundo que o rodeia. Como, então, pode inserir-se e atuar na arte contemporânea?

Descontente com a imagem que eu via no espelho após o AVC, meus outros terapeutas me olhavam sem entender minhas atitudes com relação a isto. Apesar da insatisfação com a imagem que via no espelho, certamente uma comparação com a figura que me acostumei a ver refletida enquanto dançava, a lembrança desta imagem podia me ajudar na recuperação. Os anos de formação e treinamento em dança haviam me ensinado a compreender o movimento internamente. Talvez terapeutas não soubessem que eu não precisava do espelho, pois eu poderia imaginar o movimento e realmente senti-lo como se estivesse ocorrendo. Eu era capaz de através da imagem pensada do movimento deixar que o sistema nervoso escolhesse a melhor maneira de realizar o movimento proposto. Percebi, então, que minha reação negativa diante do espelho era uma atitude remanescente de minha história de corpo com a dança.

Apesar de conseguir visualizar internamente os movimentos, eu também me preocupava com o belo e com as questões estéticas. Adoto, no decorrer deste texto, a definição utilizada na obra *O que é beleza*, onde o substantivo estética “designa hoje qualquer conjunto de ideias (filosóficas) com o qual se procede uma análise, investigação ou especulação a respeito da arte e da beleza. Estética é a ciência da beleza.” Por beleza, entenda-se uma maneira de nos relacionarmos com o mundo: “não diz respeito às qualidades dos objetos (ou manifestações artísticas), mensuráveis, quantificáveis e normatizáveis, diz respeito à forma como nos relacionamos com eles. Beleza é relação (entre sujeito e objeto.)” (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 8, 14).

Os profissionais da área da saúde se preocupavam com a funcionalidade dos meus movimentos. No entanto, eu estava acostumada a aliar os dois conceitos na dança: função e a forma que viria dela. Este termo, funcionalidade, muito utilizado na reabilitação neurológica, passou a fazer parte do meu cotidiano. A grande diferença aqui está no fato de que no *ballet* a forma é mais valorizada, acabando tendo uma prioridade sobre a função, enquanto na fisioterapia neurofuncional¹⁹ a função é prioritária. Mabel Todd afirma esta visão atentando para o fato de

¹⁹ Área da fisioterapia que visa ao estudo diagnóstico e tratamento de distúrbios neurológicos que envolvam as funções neuromotoras; por exemplo, pacientes que sofreram Acidente Vascular Cerebral (AVC), a terapêutica em fisioterapia neurológica baseia-se em exercícios que promovam a restauração de funções motoras, de forma

que “o princípio de que a função faz a forma determina a infinidade de formas de vida desde os primeiros e mais simples organismos unicelulares até a mais complicada planta ou animal da era atual” (TODD, 1937, p. 8). Era esta visão a respeito do movimento que me instigava, inquietava na dança, pois não havia chegado ainda ao ponto de compreender completamente a função do movimento na dança antes de ter o AVC. Agora, na reabilitação, eu percebo que cada movimento tem um propósito, faz parte de um objetivo desejado organizado pelo sistema nervoso e executado pelo sistema muscular. Eu penso, eu realizo, eu faço o movimento.

Na reabilitação neurológica o conceito de funcionalidade está diretamente relacionado com o corpo e seus movimentos em adequação às atividades de vida diária de cada indivíduo, ou seja, em adequação aos movimentos envolvidos na realização de tarefas pelo paciente em seu dia-a-dia. Dentre estas atividades constam aquelas relacionadas à locomoção, à alimentação, ao trabalho profissional, à higiene pessoal, entre outras. Ao aplicar esta nova experiência de corpo ao meu projeto de pesquisa, iniciei uma nova série de questionamentos no que diz respeito à função e à forma como geralmente é trabalhada na técnica do *ballet* para um corpo que vive o cotidiano normal. A vontade de corresponder ao estereotipo midiático da bailarina clássica faz com que muitas alunas de *ballet* caminhem com os pés voltados para fora ou com os joelhos em hiperextensão, como muitas vezes ocorre na prática da técnica clássica erroneamente compreendida. Junto a questões relativas à autoimagem, que surgiram na minha relação atual com o espelho, fui percebendo outros resquícios em minha forma de pensar o corpo e o movimento que, sugiro, sejam também herança de uma experiência de dança dentro da técnica clássica.

Claro que é preciso fazer aqui uma importante distinção: “a obra de arte não possui nenhuma utilidade a não ser aquela para a qual é construída – proporcionar a experiência estética” (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 42). As questões referentes à funcionalidade são mais do âmbito das experiências práticas do dia-a-dia, já que procuramos utilidade em objetos e ações. Entretanto, tratando-se de uma técnica utilizada na prática diária de treinamento e formação de bailarinos, certamente uma equivocada compreensão da função de um determinado movimento trará consequências também para a sua forma. Logo, proponho que seria interessante encontrar

a resolver deficiências motrizes e aperfeiçoar padrões motores, com fundamentação nos princípios neurofisiológicos da facilitação neuromuscular proprioceptiva

um equilíbrio entre os objetivos estéticos e os funcionais para a utilização desta técnica enquanto instrumento de aprendizado da dança.

Em fase inicial de meu processo de reabilitação, por exemplo, ocorreu um fato curioso. Meu quadro, diagnosticado como hemiplegia²⁰ espástica à esquerda, não estava dentro dos conformes encontrados em outros pacientes com este tipo de lesão ou diagnóstico. A espasticidade caracteriza-se por um aumento do tônus muscular no momento da contração, causado por uma condição neurológica anormal. Os músculos espásticos são mais resistentes à contração do que os músculos normais e também custam mais a relaxar, permanecendo contraídos por um período mais longo. Causa um déficit motor que compromete a realização das tarefas diárias e limita a funcionalidade, uma vez que é causada por uma lesão no cérebro.

Este estado espástico determina um padrão de movimento de membro inferior que faz com que o membro afetado mantenha-se rotado para dentro, pois o grau de espasticidade é maior nos músculos rotadores internos. Em mim, o membro afetado ficava rotado para fora. Lembro de ter demorado um tempo muito maior para retomar os movimentos rotadores internos do que outros movimentos de membro inferior. Isto, acredito, seja herança de anos de treinamento diário para adquirir o tão almejado *en dehors* da dança clássica. Após um longo treinamento, o padrão postural e a organização de determinados movimentos fica registrada no corpo. Este, por assim dizer, adquire autonomia e não é mais necessário pensar nos procedimentos utilizados para chegar a esta movimentação. O processo foi assimilado como uma memória de procedimento e para trocá-la deve-se mudar o padrão de movimento adquirido através do sistema nervoso. Segundo Todd (1937, p. 7), “o esqueleto é feito de maneira a realizar certas coisas e é difícil separar este feito do fazer, visto que o fazer, crescimento, desenvolvimento, função são muito entrelaçados”. Como já foi dito, a função faz a forma e, assim, determina as estruturas.

Dentro de minha vivência na técnica do *ballet*, detecto a busca por uma certa perfeição decorrente de uma exigência imposta. Na verdade, hoje observo uma exigência mais do que imposta. Após anos de uma escuta permeada por valores onde o belo, a perfeição e o ideal eram usados sem nenhum entendimento a não ser o próprio objetivo da técnica clássica, minha reação era condizente com a filosofia imposta por esta técnica. Como já vimos, a repetição, teórica ou prática, faz parte da aquisição de habilidades, seja para a vida ou para a dança. A formação

²⁰ Paralisia de toda uma metade do corpo

obtida através desta filosofia deixa marcas profundas e quase inconscientes, tanto no padrão neuromuscular quanto na maneira de pensar e compreender o movimento pelo indivíduo.

Logo, o belo na técnica clássica dita uma estética que se caracteriza pelo indivíduo que possui um físico esguio, alongado, magro e flexível. Junto a este ideal de belo, encontramos, geralmente, a ideia da perfeição, que é entendida como uma execução precisa dos movimentos no máximo da amplitude, vigor e quantitativamente exigente. Ou seja, quanto mais o bailarino saltar, girar, subir a perna e mais ágil na execução do vocabulário proposto, isto é, um virtuoso, mais perto do ideal de perfeição ele estará. Este modelo preestabelecido constitui aquilo que é considerado o ideal nesta técnica. Deste modo, não é a melhor performance possível de cada indivíduo, mas uma resposta idealizada e esperada independente de cada pessoa praticante.

Logo, estas marcas impressas em meu corpo fizeram com que na realização dos movimentos que compunham exercícios fisioterápicos e de reabilitação eu tivesse uma obsessiva e compulsiva procura por esta tão almejada perfeição. Nada produtiva e não de acordo com toda a filosofia que constitui as pesquisas em Educação Somática. Atualmente, vejo que a própria ideia de perfeição já é de saída impossível e irreal. No entanto, observo que no ensino da dança através do *ballet*, o belo ainda vem associado ao desafio de certas condições impostas pelo próprio desenho da estrutura do corpo e pelo desempenho exagerado em certos movimentos. Este fato é visto como uma busca pelo ideal, inatingível e belo, tornando-se uma constante bastante condizente com a ideia de mundo expressa no primeiro capítulo.

Deste modo, acima de tudo, fui percebendo a necessidade de traçar um paralelo entre minha formação na dança clássica e as questões surgidas na fase de recuperação do AVC, e estas foram sendo incluídas nesta pesquisa e influenciaram minha visão sobre a arte da dança. O que hoje percebo que já se esboçava dentro de mim, o caminho entre o clássico e o contemporâneo, foi provocado a fórceps. Privada do tempo necessário para o processo de assimilação e elaboração das ideias que permeiam a Educação Somática aplicadas à formação em dança, as quais estavam apenas começando a fazer parte do meu conhecimento de vida e dança, vi-me frente a uma recuperação árdua e dolorosa.

A partir desta experiência com a recuperação, passei realmente a interessar-me por este novo processo de transição. É como se a preocupação acerca do trânsito do bailarino com formação clássica para sua atuação na dança contemporânea fosse, agora, mais facilmente

compreendida. Tenho sido como que obrigada a realizar esta passagem, quem sabe encontrar soluções para ela ou até formas de amenizar ou facilitar este trânsito, indo além... Encontrar significados para este processo e repensar minhas novas possibilidades de atuação e existência no mundo da dança.

Vejo como parte das ideias propostas pela Educação Somática o próprio movimento de mudança neste projeto. Desde que este depende da minha compreensão a respeito da vida, do indivíduo do movimento contínuo da dança, um novo direcionamento tornou-se essencial para a sua continuidade. Este processo provocou uma ampliação na minha visão a respeito da dança e fez com que me interessasse por áreas afins de conhecimento. Ao perceber e estudar o que se passa com meu próprio corpo, vejo a necessidade de encontrar e aprofundar as relações entre a arte e a ciência da reabilitação neurológica. Isto vem corroborar o estudo das relações entre a dança e o indivíduo e as inúmeras possibilidades de atuação do bailarino na dança contemporânea.

Aos poucos, fui procurando formas de integrar minhas novas experiências de corpo como paciente de AVC em tratamento fisioterápico neurológico funcional a este projeto de pesquisa, que desde o início estava ancorado em minha trajetória corporal na dança. A procura de um entendimento e de uma maneira de empregar o que se passava com meu corpo neste atual processo de reabilitação e a continuidade deste trabalho, busquei as relações entre o processo de reabilitação neurológica e as indagações a respeito da formação do corpo para a dança. Neste processo, entre a reabilitação e esta pesquisa, conheci por indicação de meu irmão, que na época encontrava-se na Europa realizando seu pós-doutorado na área de música, o neurologista Andreas R. Luft, professor da Universidade de Maryland, em Baltimore, e da Universidade de Zurique, na Suíça. Este médico mostrou-se extremamente interessado no meu caso e no uso da dança como método de reabilitação para pacientes de AVC. A premência de recuperar os movimentos e o meu próprio corpo para a vida e para a dança indicava o próximo passo a ser tomado.

Lembro-me da primeira conversa que tivemos por telefone, na qual Dr. Luft comentou que agora eu precisava reaprender os movimentos cotidianos e que a melhor forma de reaprendê-los era repetindo-os muitas vezes. Em resposta a este comentário, fiz uma brincadeira dizendo que para uma bailarina clássica isto soava completamente natural ou como um dia normal de

trabalho composto de aulas de *ballet* ou de outras técnicas corporais tanto para formar o corpo para a dança, quanto para mantê-lo em forma para a prática diária de ensaios e performances que constituem o cotidiano de um bailarino profissional.

Percebo que nesta conversa telefônica já aparecia um primeiro interesse na curiosa afinidade entre a prática da dança e a reabilitação neurológica. Estabelecer uma conexão acadêmica com este professor veio a contribuir tanto para a minha recuperação quanto para o projeto em questão. Incentivada por seu conhecimento da área de aprendizado motor e por minhas experiências como paciente de AVC, direcionei minhas pesquisas para relacioná-las, pois se tornou essencial redimensionar a minha realidade com este projeto. Nele, propus-me a buscar respostas para as minhas indagações a respeito da dança clássica, que agora eram ainda mais numerosas, e a minha trajetória na dança. Com certeza, a continuidade altamente especializada da reabilitação possibilitou-me encontrar similaridades entre o ensino da dança e o processo de reaprendizado motor que ocorre após um AVC.

2.1. Do impessoal *ballet* clássico ao indivíduo... Em três dias

Influenciada por esta visão somática de compreender o corpo em movimento, passei a olhar para a forma como se ensina a técnica do *ballet*. Hoje, detecto uma impessoalidade muito grande na forma como os indivíduos se relacionam com aquele que detém o conhecimento e por ele são tratados. A relação mestre/aluno que se estabelece no ensino do *ballet* é permeada por uma extrema hierarquização que torna o professor, muitas vezes, intocável e inquestionável. Além disso, parece-me inadequada a ideia intrínseca ao ensino da técnica clássica que dogmatiza que uma forma de dançar possa ser utilizada de maneira única por diversos indivíduos independentemente de sua história e personalidade, tipo físico, vontades, desejos e posicionamentos.

Isto já carrega em si uma característica que deixa de levar em consideração as diferenças entre as pessoas, determinando que todas devam dançar do mesmo jeito, adquirir as mesmas formas corporais, utilizar a mesma música e ritmos, mover-se nas mesmas direções, utilizar a mesma barra como apoio, exercitar-se a partir de uma mesma estrutura de aula, enfim, aproximar-se da dança e utilizar-se desta da mesma maneira, seja como forma artística de

expressão ou até como forma de exercitar o corpo. Claro, pode-se aplicar esta visão a qualquer técnica de dança, por exemplo, técnica de Graham, que esteja desenvolvida com objetivos específicos e que, como o *ballet*, esteja definida e estabelecida suficientemente por ter uma estrutura de aula, passos e uma estética pré-definidas. Atento, aqui, para o fato de que os objetivos podem ser diferentes de acordo com o que se quer atingir com cada técnica, o que não determina que se desconsidere o indivíduo e suas possíveis contribuições para a estética proposta.

Observo, porém, que esta abordagem da técnica pode ser diferenciada, isto é, depende de como é compreendida, do conhecimento de conceitos e princípios que a constituem e do respeito ao indivíduo. Nesta abordagem diferenciada, passa a ser levada em consideração também a proposta de trabalho a ser desenvolvida por parte de quem a utiliza e ensina.

Deste novo tempo e espaço, observo com um olhar crítico a técnica do *ballet* e procuro ver quais podem ser as aplicações e relações concretas desta minha nova visão acerca da dança a outras áreas.

2.2. Dança e reabilitação

A viabilização da segunda parte da pesquisa veio aliar a recuperação à reflexão sobre a técnica clássica, que passei a desenvolver neste projeto. Com bolsa CAPES para Doutorado-Sandwich junto ao Departamento de Ciências da Reabilitação e ao Departamento de Dança da Universidade de Maryland, comecei a realizar pesquisas nesta nova área e suas relações com a dança. O Dr. Luft, neurologista especializado em reabilitação, mostrou-se entusiasmado em me auxiliar na realização de conexões entre estas áreas. Na presença de um *expert* da área de neurologia, com vasta experiência em aprendizado motor (do movimento) e possuidor de uma sensibilidade aguçada para as artes, porém sem um contato mais aprofundado com a dança, este trabalho com a minha recuperação pôde tomar um formato interessante. Sua sugestão de trazer a cinesilogista Jill Whittall, que se tornou minha orientadora no projeto em Baltimore, foi essencial devido à sua abertura e interesse por este projeto de pesquisa. Sendo a professora e doutora Whittall a coordenadora de pesquisa dos protocolos de estudo na Universidade de Maryland e se propondo a estar de acordo com a orientação que eu vinha recebendo no

doutorado, surgiu a oportunidade de integrar minha reabilitação aos estudos em aprendizado motor e às reflexões sobre a dança.

Ao interligar estas ações pudemos viabilizar o melhor caminho para continuar desenvolvendo esta pesquisa. Não só isto, percebemos ao longo do percurso que este trabalho tem sido a ponte para a minha recuperação e a possibilidade de um futuro para a minha dança. Ao fazer este trajeto, espero trazer contribuições para uma área em desenvolvimento, ou seja, a relação entre a dança e a reabilitação.

Estando exposta a um ambiente predominantemente científico, percebi a importância de meu conhecimento artístico. Um conhecimento permeado por uma experiência prática, mas também acadêmica, que me possibilitou uma compreensão diferenciada sobre as teorias do aprendizado motor. Devido aos protocolos de pesquisa, fui apresentada a todo um referencial teórico sobre o tema, o qual utilizei como base para estabelecer conexões entre aprendizado motor na dança e na reabilitação. Sentindo necessidade de reabastecimento artístico e no intuito de integrar esta nova área de estudo a este projeto, predominantemente artístico, busquei uma aproximação com a área da dança. A partir de um contato prévio visando o projeto para Doutorado-Sandwich, fui visitar o Departamento de dança da Universidade de Maryland.

Num espaço tão conhecido, a sala de aula de dança, eu estava à procura de uma ligação entre meu trabalho na reabilitação e a arte com a qual convivi tantos anos. E agora o meu movimento era muito diferente daquele que visualizava nos bailarinos e preenchia o espaço diante dos meus olhos. Ao observar as aulas práticas deste departamento, fui percebendo o afloramento de questões minhas relativas à dança que me acompanham desde antes do AVC. Questões relativas à beleza, a estéticas de dança e também relativas à minha visão sobre as motivações que levam alguém a mover-se de uma determinada maneira na dança.

Enquanto eu assistia aos bailarinos, fui percebendo que procuro e gosto de ver movimentos “bonitos” nas outras pessoas. Entretanto, ao mesmo tempo em que percebo isto, questiono: será a beleza definida pela técnica clássica? Ou aquela beleza de um momento sublime que te leva a ideia de um espaço sagrado no qual você cria seu próprio espaço e tempo e se conecta a algo mais, em que a essência da vida está em você mesmo? No fundo, toda a minha vida nesta arte girava em torno de uma busca por um autoconhecimento e uma retroalimentação na realização de movimentos de forma satisfatória a mim mesma. Eu só não era consciente,

ainda, de que este conhecimento começa necessariamente com o conhecimento de si próprio. Com ele vem esta sensação de entrega para o movimento ou para a vida, de satisfação na realização e execução de movimentos, que eu via nos bailarinos que dançavam diante de mim e que eu gostaria de transferir para outros artistas e para outros pacientes de AVC.

Atualmente, questiono-me acerca do que gosto na dança. É só isto que eu via nos bailarinos? Por que quero viver na dança? O que quero da dança? E volto meu interesse para estas motivações tentando encontrar respostas quando observo outros que dançam. Acredito que todos deviam se fazer estas perguntas de tempos em tempos para que não fiquem presos ou trancados, movendo-se através de uma inércia sem sentido, talvez resultante da busca pelo belo, perfeito e ideal, sempre inatingível. Este questionamento já estava presente antes do AVC, mas no momento, torna-se mais incisivo.

Já há algum tempo e agora mais ainda, sinto que preciso encontrar meu novo lugar na dança e no mundo. É como se parte de mim estivesse nos bastidores, na iminência de voltar à cena, mas sem saber por onde entrar no palco, com que figurino, ou para dançar o quê. Preciso reencontrar significado no movimento e na dança para que faça sentido voltar à cena. Apenas no belo e na estética não encontro mais justificativa suficiente. Deve haver algo mais a ser descoberto. Preciso acreditar que sim E é exatamente neste momento que me encontrava em Baltimore. A partir desta busca e deste novo corpo, continuei a desenvolver este trabalho, tanto no que diz respeito à escrita do texto quanto à escrita coreográfica. Acredito que esta experiência teórico-prática a partir de mim mesma veio auxiliar a redescobrir-me como dança, a encontrar um novo lugar nesta arte: meu corpo, minha voz, minha identidade na dança, no meio acadêmico, na reabilitação e na sociedade. Talvez eu possa encontrar respostas e um caminho para esta nova busca, que começou em 29 de julho de 2007.

2.2.1. Dialogando com a ciência: criação de um Projeto Piloto

A partir de conversas sobre dança com o professor Luft e a professora Whitall, em Baltimore, fui percebendo que o conhecimento de ambos sobre movimento na dança era um tanto genérico, advindos de uma relação apenas como espectadores. Sem uma vivência pessoal no movimento na área artística, mas com uma refinada formação e conhecimento do aprendizado

motor e da reabilitação, estes professores estavam interessados no efeito que a dança pode ter sobre o ânimo das pessoas, seu poder de introduzir o lúdico ao enfadonho cotidiano fisioterápico e seu potencial criativo. Junto a eles, percebi que a rotina disciplinar da prática de dança já existente há tanto tempo para formar e educar o corpo do bailarino era atraente para eles. Acostumada a uma árdua rotina na dança, entre aulas, criação coreográfica, ensaios e espetáculos, eu conhecia perfeitamente a disciplina necessária para alcançar autonomia no movimento.

Logo na preparação de aulas de dança que comporiam o projeto piloto, formatado de acordo com os protocolos de pesquisa locais e voltados para pacientes de AVC, fui percebendo a importância e a influência que minha trajetória na dança poderia ter nestes estudos. Trago em meu corpo uma memória advinda de minha experiência não só com o *ballet*, como também com outras técnicas de dança contemporânea, métodos de Educação Somática e trabalhos profissionais junto a distintos coreógrafos, não só de dança clássica, mas também na dança contemporânea. No processo de reabilitação, observei que junto a esta organização corporal, parte da formação em dança, eu também havia desenvolvido uma maneira de pensar, de compreender os movimentos com uma sabedoria própria de artista.

E é este artista que na reabilitação veio a prevalecer, ou seja, sem me dar conta, eu estava procurando maneiras de criar possibilidades de trabalho como uma artista da dança na reabilitação. Talvez esta tenha sido a grande percepção do Dr. Luft. Desde o início de nosso contato, este profissional deve ter percebido em mim a junção da experiência como intérprete criadora com uma visão de quem ensina o movimento. Portanto, como ele mesmo diz, “uma paciente especial e um interessante objeto de pesquisa na neurociência.” (informação verbal)²¹. A partir de então, esta experiência adquiriu um significado extremamente positivo para mim.

Quando a professora Whitall sugeriu-me estruturar aulas de dança para pacientes de AVC, dei-me conta que concebia estas aulas utilizando alguns princípios que são encontrados em aulas de dança clássica. Inicialmente, de maneira instintiva, eu empregava transferências de peso de uma perna para a outra, que se mostraram importantes no auxílio do treino de marcha dos pacientes, a movimentação das pernas em direções diversas no espaço como frente, lado e trás, o conceito de estruturar os exercícios em um crescendo do simples ao mais complexo, do

²¹ Comentário feito pelo Professor Luft, em Baltimore, em 15 de nov. de 2009.

mais lento ao mais rápido. Ao longo de conversas com a professora Whitall, propus a ideia de bilateralidade, em que os movimentos que são realizados para um lado, são também realizados para o outro, o qual se mostrou bastante importante para o aprimoramento da simetria do paciente com corpo hemiplégico. Como podia testar os movimentos em meu próprio corpo, sentia-me confiante em adapta-los para os pacientes. O uso da barra, instrumento que é parte da rotina tanto no *ballet* quanto na reabilitação, portanto minha velha conhecida, passou a ser uma importante ferramenta da aula, como suporte até que se obtivesse a habilidade de executar os movimentos sem apoio.

Outros movimentos e princípios básicos do *ballet*, como o controle da extensão e flexão da articulação dos joelhos, a importância da consciência da lateralidade do peso para sua transferência de uma perna para a outra, a busca de uma coordenação geral para a execução de movimentos, mostraram-se importantes no aprimoramento de movimentos não só de dança, como também do cotidiano desses pacientes. É possível dizer que no dia-a-dia há uma sequência de movimentos que são aprendidos e repetidos ao longo das atividades de vida diária de uma pessoa. É o modo como aprendemos qualquer ação que queiramos integrar à nossa organização corporal. Atento para o fato de que todos os princípios supracitados são relevantes e ajudam na busca por aprimoramentos físicos no quadro motor de pacientes com hemiplegia decorrente de AVC e podem auxiliar no trabalho de marcha e na obtenção de maior simetria do corpo hemiplégico.

Percebo, inclusive, a importância dos cinco sentidos no funcionamento do sistema nervoso. O estímulo auditivo utilizado com acompanhamento musical para cada movimento é muito importante. No meu caso, a escolha e a utilização de músicas para cada exercício está bastante baseada na minha experiência com o emprego de música para aulas de dança. Por exemplo: a escolha de compassos ternários, como a valsa, gera movimentos mais redondos e cadenciados; compassos binários, como a marcha, facilita a realização de movimentos com ritmo mais marcado e acentuado; a escolha da velocidade do ritmo para cada exercício a ser realizado também deve estar de acordo com as possibilidades apresentadas pelos participantes.

Esta atenção para a escolha da música como um elemento importante surgiu durante minhas experiências em Baltimore, quando e onde participei de um protocolo de pesquisas para movimentos do braço chamado *Bilateral Arm Training with Rhythmic Auditory Cuing*

(BATRAC). Neste protocolo, influenciado por estudos locais acerca da importância do estímulo auditivo, eram utilizados metrônimos para marcar o ritmo dos movimentos. Notei que ao realizar sessões extremamente repetitivas e enfadonhas de fisioterapia, eu cantava músicas internamente para auxiliar em minha motivação para obter melhoras na realização dos movimentos. Houve ocasiões em que observei que alguns terapeutas não tinham a experiência em juntar movimento e ritmo como um bailarino tem, de modo que seu senso musical não era tão aguçado ou treinado como seria desejável para o trabalho em questão.

A música sempre fez parte do dia a dia de minha família, cresci ouvindo o meu pai improvisar ao piano, meu irmão estudar violão, ambos ao som de um metrônomo. Ou seja, para mim, o som de um metrônomo sempre veio acompanhado de música ou de alguma melodia. Este cantar interno auxiliava na precisão e no ritmo de iniciação e término de cada movimento. Ao organizar um padrão de movimento, o sistema nervoso responde a uma ideia de movimento. O foco deve ser nos objetivos do movimento, que se divide em seis componentes voluntários: início, fim, direção, esforço, velocidade e amplitude (BERNARD, 2006, p. 46). Recordo-me também de ter crescido no mundo do *ballet*, onde os passos vinham sempre subordinados a uma melodia e um ritmo. Vejo que como eu estava acostumada em minha vida na dança a adequar estes componentes à música, ela, agora, acompanhava minha ideia de movimento. “Cantar interno” refere-se também a um sentir interno, uma busca por um pulso interno que é próprio e específico para cada pessoa. É um olhar com os olhos da mente, um ver sem olhar, uma busca pelo reconhecimento deste impulso para a vida, que, posteriormente, procurei passar para outros pacientes de AVC.

A decisão de que exercícios repetir ou a quantidade de repetições de cada movimento também se baseava na minha experiência com aulas de dança. A realização de um mesmo movimento muitas vezes, tanto em dança quanto na reabilitação, deve ser realizada com atenção e cautela. Além de auxiliar na melhora do aprendizado motor, a repetição propicia uma certa segurança interna para o aluno. O uso de repetições também fornece o desenvolvimento da memória declarativa e de procedimento, que, agora, vejo como um percurso que todo bailarino realiza em sua formação.

A memória de procedimento é também chamada de procedural e “provém da aquisição de habilidades sensoriais ou motoras que não são fáceis de explicar de maneira declarativa, ou

seja, para explicarmos que sabemos tocar piano (ou dançar) é preciso fazê-lo” (IZQUIERDO, 2004, p. 23-24). A memória declarativa é aquela na qual alguém “pode declarar que a memória existe e explicar como ela é... Podem ser episódicas ou autobiográfica, ou seja, advindas de situações facilmente resgatadas por meio de imagens, odores, sons ou sensações.

É provável que estes tipos de memória sejam em mim altamente refinadas pelo seu uso ao longo de minha trajetória na dança. O fato de eu ter perdido a possibilidade de enviar mensagens claras para o meu corpo realizar uma ação não impede que eu continue tendo a percepção e a sensação de como ela é executada. A capacidade de imaginar e localizar os movimentos em meu corpo, mesmo no lado afetado pela hemiplegia, continua presente. Possivelmente, esta habilidade de descrever movimento em todas as suas etapas, indicando a maneira de realizá-los, seja o que desperta interesse e chama a atenção de neurologistas e profissionais da área da saúde. Diversas pesquisas na área da Educação Somática, como na técnica da Ideokinesis, apontam para a relação entre a imagem do movimento e a sua real performance pela ação do sistema neuromuscular.

Claro que, agora, junto a minha experiência em dança adiciona-se minha experiência com a reabilitação neurológica. Aos poucos fui descobrindo e encontrando formas de combinar estruturas e movimentos destas duas áreas: a dança e a reabilitação. Por reabilitação entenda-se o processo intensivo que ocorre após um AVC. Inicialmente, o indivíduo deve participar de uma rotina maçante e intensa de sessões de fisioterapia neurofuncional, procurando conexões perdidas de movimento. Nestas sessões, ocorre a busca por despertar padrões de movimento já existentes, aprendidos e compreendidos através da memória de procedimento, mas agora afetados por problemas ocorridos no sistema nervoso central. Logo, em minha reabilitação, estavam juntas a Silvia intérprete, criadora e professora de dança. E, deste modo, não tardou muito para que nesta reabilitação surgisse a oportunidade natural de criação de um piloto para o ensino da dança a pacientes de AVC, para a apresentação de um solo para meu retorno à cena profissional da dança. Rapidamente, vi-me possibilitada e capaz de colocar em prática muitos dos temas que discutíamos teoricamente em Baltimore. Além de ver a possibilidade de refletir sobre este projeto de doutorado, pude encontrar uma forma de aliar a arte da dança à ciência.

2.2.2. De Baltimore a Zurique: a criação de um projeto piloto

O processo de criação das aulas que viriam a compor o projeto piloto iniciou-se em Baltimore, onde ministrei aulas para seis distintos grupos de pacientes, e teve continuidade em Zurique, oito meses depois, a convite do professor Luft. Para esta etapa da pesquisa, tive auxílio do Ministério da Cultura – Edital de Intercambio Cultural, para atuar junto ao *Zentrum für Ambulante Rehabilitation*, que é parte da Universidade de Zurique. Nesta instituição, ministrei dois cursos de dança como reabilitação, em outubro de 2009 e janeiro de 2010.

O curso ministrado em outubro foi intitulado *Dance Rehab Workshop* e o curso ministrado em janeiro de 2010 intitulou-se *Dance Rehab Creative Workshop*. A inclusão da palavra *criativo* no título indica um desejo meu de enfatizar e viabilizar um caráter mais artístico nas aulas. Junto aos exercícios realizados no primeiro curso, inclui algumas propostas de improvisação e exploração de movimento. Já nas aulas ministradas em Baltimore, lembro-me de ter incluído um pequeno exercício de improvisação. A proposta deste exercício foi, naquela ocasião, recebida com surpresa e desconfiança por parte da professora Whitall. Não ciente das diversas abordagens de improvisação que a dança propõe, inclusive com embasamento metodológico, esta professora entendia o termo *improvisação* como algo a ser feito com descuido, ou ainda, mostrava-se descrente de que os participantes das aulas gostariam e estariam disponíveis para experimentar exercícios de improvisação.

Vejo que este é um diferencial importante e que a minha experiência com a dança pode efetivamente contribuir para esses pacientes. É esta liberdade artística e são estas propostas de exploração criativa comprovadas metodologicamente que a dança pode acrescentar a uma rotina fisioterápica de reabilitação neurológica. Afinal, é inexistente a oportunidade de exploração livre de movimentos em sessões de fisioterapia e as práticas artísticas não fazem parte do conhecimento das pessoas da área da saúde. Por outro lado, são abundantes na dança as propostas de improvisação, criação e exploração envolvendo o corpo e movimento. Após as aulas, tanto em Baltimore quanto em Zurique, para surpresa de todos, pudemos detectar através de questionários que a parte de improvisação não só era bem-vinda, mas também fora vista como a parte mais divertida da aula por alguns pacientes.

O grupo de alunos que participou do primeiro e do segundo curso permaneceu praticamente o mesmo, o que facilitou a implementação da parte de explorações mais artísticas. Este fato ocorreu porque os alunos já conheciam os exercícios básicos, isto é, tinham aprendido a

realizar ou adaptar as ações propostas. À maneira como ocorre no processo de aprendizado nas aulas de dança, as quais propõem uma sequência de exercícios e movimentos que devem ser memorizados e que fazem parte de uma rotina de procedimentos utilizados na formação em dança permitiu que o uso do tempo e do espaço fosse otimizado para a inclusão das práticas de improvisação, pois, no caso de pacientes de AVC, deve-se observar o tempo médio aconselhado para que não haja desgaste físico ou mental dos envolvidos. Durante estas improvisações, presenciei a interessante transformação da dança em instrumento de apoio e interação social no grupo.

Além disto, observei, junto a terapeutas do Centro de Reabilitação de Zurique, que este grupo passou a demonstrar-se extremamente focado durante as propostas de improvisação. Por *focado*, entenda-se, aqui, altamente concentrado nas tarefas e ações realizadas. A proposta de aulas de dança para este grupo proporcionou uma ligação social intensa entre seus integrantes. Por *social*, entenda-se tudo aquilo que diz respeito à sociedade e é próprio dos sócios, dos interesses dos indivíduos e dos grupos de uma coletividade organizada. Ou ainda que diga respeito ao estudo da natureza e o comportamento dos grupos humanos, das interações entre o indivíduo e os grupos de que faz parte. Assim, pode-se dizer que a dança neste grupo tenha proporcionado maior inclusão do indivíduo no coletivo e estreitado as relações entre os participantes, que passaram a ter algo diferenciado e comum ao mesmo tempo, por terem participado juntos de aulas de dança.

Após o término do primeiro curso em outubro de 2009, procuramos formas de mensurar os resultados das aulas na recuperação dos pacientes. A partir de questionários aplicados, foi possível detectar uma grande melhora no quadro emocional dos pacientes, que, a partir desta experiência, tornaram-se mais animados e confiantes com seu próprio progresso. Do ponto de vista físico, terapeutas que já atendiam estes anteriormente relataram melhoras no quadro motor. Estas melhoras foram percebidas principalmente no ritmo dos movimentos da marcha dos pacientes e também na sua mobilidade em geral. Além dos questionários, foram realizados testes instrumentais advindos da área da reabilitação, como, por exemplo, o *6 Meter Walking Test*²² e o

²² Que consiste na cronometragem do tempo que o indivíduo leva para caminhar 6 metros

Timed Up And Go Test (TUG)²³. Estes testes, realizados antes e depois do período do curso, apontaram melhoras na velocidade e na resistência não só nos pacientes como também em mim. Provavelmente, isto ocorreu por eu ter participado das aulas junto aos pacientes, demonstrando e realizando os movimentos com eles.

Ao final de cada curso, organizei uma festa de confraternização para familiares e amigos dos pacientes. Para cada um destes eventos, estimei o grupo a criar e apresentar uma coreografia. Desse modo, foi possível dividir o trabalho realizado nos cursos de dança com os outros terapeutas do Centro de Reabilitação. Além disto, estes eventos possibilitaram o envolvimento do ciclo social dos pacientes, que se mostraram animados na escolha de figurinos, trilha sonora e decoração do ambiente. Percebo que, inclusive, esta atmosfera de festa e comemoração é proveniente da arte da dança e similar à atmosfera que presenciamos após espetáculos de dança.

2.2.3. O projeto piloto

Conforme acima citado, quando cheguei à Baltimore, a professora Whitall indicou-me uma bibliografia referente à aprendizagem e controle motor. A partir de discussões acerca desta área de estudos e de minha interação com os protocolos de pesquisa locais, chegamos à conclusão, eu, a professora Whitall e o professor Luft, de que a melhor maneira de procedermos ao estudo da dança como método de reabilitação para pacientes de AVC seria formatando um projeto piloto para tal.

Ao buscar embasamento teórico para o projeto piloto, verifiquei que não há muita literatura científica no que diz respeito ao uso da dança como um método de terapia para reabilitação, quase inexistente para AVC. Nosso principal objetivo foi desenvolver e explorar uma inovadora terapia de dança para pacientes de AVC. Esperávamos que este piloto auxiliasse a criação de um estudo que contribuísse, futuramente, no desenvolvimento científico deste campo interdisciplinar altamente promissor.

²³ Que consiste na cronometragem do tempo que o indivíduo leva para se levantar de uma cadeira, caminhar em linha reta até um ponto que fica a uma distância específica da cadeira, contornar este ponto e retornar à posição inicial.

Observamos que a dança ainda está para ser usada como método de reabilitação para pacientes neurológicos especificamente de AVC. Recentemente, pesquisadores têm conduzido os primeiros estudos de imagem do cérebro de bailarinos profissionais e amadores. Estas investigações abordam questões como: a forma de navegação de bailarinos no espaço e como bailarinos planejam seus passos. Como as pessoas aprendem séries complexas de padrões de movimentos? Os resultados oferecem um intrigante olhar sobre a complicada coordenação mental necessária para a execução dos mais básicos passos de dança (Brown S., Parsons L. M., So You Think You Can Dance?: PET Scans Reveal Your Brain's Inner Choreography: Recent brain-imaging studies reveal some of the complex neural choreography behind our ability to dance. Scientific American Magazine - June 16, 2008.)

Eu, como bailarina profissional e paciente de AVC, fui capaz de abordar este piloto com uma visão de dentro sobre o complexo processo de reabilitação pós-AVC, pois percebo que meu próprio processo de reabilitação apresenta uma oportunidade positiva de observar e reaprender certos movimentos e esquemas corporais que não são muito diferentes dos processos de aprendizagem utilizados em dança. Isto permite que use minha própria experiência e conhecimento empírico como bailarina ao abordar este projeto. Tendo passado por uma série de intervenções fisioterápicas distintas em meu próprio processo de reabilitação, proponho adicionar o elemento da música e da artisticidade a intervenções utilizadas habitualmente e a teorias de aprendizagem motora. A dança, como terapia, foi recentemente utilizada em ambientes médicos com diversos propósitos e para uma infinidade de patologias, como prevenção ao câncer(Aktas G., Ogce F., Dance as Therapy for Cancer Prevention.State Conservatory of Turkish Music, Department of Dance, Ege University, Izmir, Turkey. ummhan.filiz.ogce@ege.edu.tr), integração social de pessoas cegas e surdas(Pelc Z., Therapeutic values of dance movement and its influence on psychomotor development of deaf persons as a form of socialization and integration with the environment.), crianças autistas, mal de Parkinson, etc.

Através da dança é possível abordar as necessidades e peculiaridades de um corpo com deficiência. Através deste projeto piloto procuramos mostrar a existência destes benefícios e descobrir que muitos outros poderiam ser obtidos: a dança pode ser um meio de reintegração social e reabilitação física para pacientes de AVC; ela pode aprimorar déficits comuns em AVC como equilíbrio e mobilidade. Em uma aula de dança, os pacientes seriam

estimulados a se mover de forma coordenada como um todo, atendendo a estímulos múltiplos. Esperamos, assim, aprimorar a mobilidade dos pacientes em sua moradia assim como sua habilidade para executar duplas tarefas(Dault, M. C., Dugas, C., Evaluation of a specific /balance and coordination programme for individuals with traumatic brain injury. Brain Injury, 2002, Vol. 16, no. 3, **231 - 244.**)

Em um dos poucos trabalhos sobre o uso da dança para pacientes neurológicos que encontrei em minhas pesquisas foi um recente estudo sobre o uso de aulas de tango para indivíduos com mal de Parkinson, no qual terapeutas encontraram na dança uma forma efetiva de reduzir déficits de mobilidade. Pessoas com mal de Parkinson, que foram incentivadas a explorar estratégias alternativas de movimento através da dança, demonstraram ganhos em seu estado neurológico e iniciação de movimento (Madeleine E. Hackney, BFA, Svetlana Kantorovich, BS, Rebecca Levin, DPT, and Gammon M. Earhart, PT, PhD Effects of Tango on Functional Mobility in Parkinson's Disease: A Preliminary Study. JNPT • Volume 31, December 2007, **173.**)

A dança pode ajudar no desenvolvimento de habilidades cognitivas como a realização de duplas tarefas, pois a atenção de um bailarino deve estar dividida entre navegação no espaço e equilíbrio. Estas tarefas podem ser caminhar em linha reta, mudar de direção rapidamente, movimentar as pernas em diferentes direções, praticar giros de diversas naturezas, colocando os pés no espaço e no chão cuidadosamente, manter consciência postural durante a locomoção, tudo isso estando atento para a presença de outros bailarinos no espaço ou de um parceiro.

O tango, assim como outros tipos de dança, mostrou-se um conduíte de interação humana auxiliar para pessoas que estão lidando com dificuldades no seu dia-a-dia. O toque dos outros, o ritmo da música, e a novidade da experiência, tudo contribuiu para os efeitos benéficos. Muitas pessoas relataram aos instrutores e investigadores principais seu descrédito de que pessoas com mal de Parkinson pudessem dançar. Entretanto, esta experiência mostrou-lhes que não só elas podiam dançar, mas elas podiam aprender e aprimorar suas habilidades em dança similarmente a pessoas não limitadas neurologicamente e, alguns, até mais do que estes.

A música, no projeto piloto, serviu como um estímulo auditivo externo. Sabe-se que o uso deste tipo de estímulo para facilitar movimento é benéfico e produtivo. Estímulos auditivos

podem aprimorar a iniciação, a velocidade e a cadência da marcha, em ambientes de laboratório. Além disso, já está demonstrado que a música aprimora função motora, atividades de vida diária, humor e qualidade de vida. A perda de mobilidade funcional pode levar a baixa autoestima, mau-humor, resistência a atividades e qualidade de vida diminuída.

Em outro estudo, a dança foi investigada com exames chamados *Positron Emission Tomography* (PET) no intuito de identificar sua organização em nível de sistemas. Três aspectos centrais foram examinados: *entrainment*²⁴, métrica²⁵ e movimento padronizado. Bailarinos amadores executaram passos de tango ciclicamente repetidos em baixa escala numa plataforma inclinada ao som de tango, sem orientação visual. O *entrainment* de passos de dança na música, comparado à autorregulação do ritmo e do tempo dos passos, foi apoiado pelo vermis anterior cerebelar²⁶. O movimento junto a um ritmo regular, comparado com movimento em ritmo irregular, indicou a implicação do putâmen²⁷ direito no controle voluntário da movimentação métrica. A navegação espacial de movimentos da perna durante a dança, quando em controle da contração muscular, ativou o lóbulo parietal medial superior, refletindo contribuições proprioceptivas e somatosensórias à cognição espacial na dança. Finalmente, regiões corticais, subcorticais e cerebelares adicionais demonstraram atividade em nível de sistemas. Em consistência com trabalhos recentes sobre comportamentos sensoriomotores mais simples e ritmados, estes dados revelam a rede interativa de áreas do cérebro ativas durante a realização de movimentos espacialmente padronizados, bipedais e rítmicos que estão integrados em dança.

As considerações apresentadas acima referentes ao uso terapêutico da dança foram utilizadas como base para a formatação logística do projeto piloto. Muito de minha experiência

²⁴ Também chamado de "*Brainwave Synchronization*", é uma forma de induzir a pessoa a um determinado estado cerebral com sons, a sincronização de organismos com um ritmo externo.

²⁵ É a divisão de uma linha musical em compassos marcados por tempos fortes e fracos, representada na notação musical ocidental por um símbolo chamado de fórmula de compasso; a métrica se distingue do ritmo, no sentido deste último ser identificado como padrões de duração, enquanto que a "métrica envolve nossa percepção inicial bem como a antecipação subsequente de uma série de batidas que extraímos da superfície rítmica da música à medida que ela se estende no tempo.

²⁶ Ou cerebelo, que é a parte do encéfalo responsável pela manutenção do equilíbrio e pelo controle do tônus muscular e dos movimentos voluntários, bem como pela aprendizagem motora. Dependemos do cerebelo para andar, correr, pular, andar de bicicleta etc. É formado por dois hemisférios, os hemisférios cerebelosos, e por uma parte central chamada de vermis. O termo *cerebelo* deriva do latim e significa "pequeno cérebro".

²⁷ Estrutura localizada no meio do cérebro, que funciona em conjunto com o núcleo caudado no controle de movimentos intencionais grosseiros; ambos os núcleos funcionam em associação com o córtex motor, para controlar diversos padrões de movimento

com o ensino e o aprendizado de dança foi influenciado por diversos métodos de Educação Somática, por exemplo, Feldenkrais, Pilates, Ideokinesis. Por isto, propusemos uma abordagem a partir da Educação Somática e da Teoria Dinâmica de Sistemas de Aprendizagem motora para o ensino da dança a pacientes de AVC. Cada indivíduo seria abordado como um sistema auto-organizado, em que comportamento emerge da interação entre subsistemas múltiplos, incluindo a experiência, ou seja, a história de corpo e cultural de cada paciente assim como mudanças no ambiente e a tarefa deveriam ser levados em consideração. Cada grupo e cada paciente necessitariam de coisas diferentes em termos da dança como terapia. Poderia haver uma rotina de exercícios ou propostas de dança previamente determinadas para uma aula de dança, mas sempre teria que haver a preocupação de adaptação da aula para as necessidades de cada paciente.

Os critérios de inclusão utilizados na escolha dos participantes foram: ser paciente crônico de AVC, ter habilidade para caminhar com ou sem auxílio, possuir acompanhante, ter idade entre 25 e 70 anos, não possuir problemas ortopédicos que pudessem ser agravados com o treino, ter disponibilidade e motivação para participar.

Propusemos uma aula de dança de 60 minutos, três vezes por semana (preferencialmente em dias não consecutivos), durante seis semanas. Os pacientes seriam divididos em duas turmas com um total de cinco pacientes e seus acompanhantes em cada turma. A recuperação de um AVC é um processo longo e complexo. Tendo isto em mente, o papel dos cuidadores, membros da família e outros na sociedade, tornam-se imprescindíveis no longo processo de reabilitação pós-AVC, uma vez que o cuidador possui um papel muito importante na reabilitação do paciente. Acreditamos que a integração do cuidador nas aulas de dança salientaria e beneficiaria a relação paciente-cuidador, o que possibilitaria maior transferência do trabalho feito em aula para a vida cotidiana do paciente. Durante estas aulas, a presença do cuidador adicionaria um elemento de segurança à experimentação de novos movimentos pelo paciente, assim como contribuiria para a comunicação, a identificação e a integração social entre pacientes e cuidadores.

Nas aulas, propusemos olhar para cada paciente individualmente para abordar seus déficits específicos. Desta forma, esperamos poder trabalhar na qualidade do movimento em nível individual. Isto permitiria que fossem utilizados predominantemente processos procedurais

de aprendizado motor. Propusemos esta abordagem individual para trabalhar na inibição de padrões patológicos de movimento, além de descobrir novos padrões funcionais de movimento. No geral, esperamos aumentar a mobilidade do paciente assim como sua habilidade de lidar com o próprio corpo.

A partir de minha experiência com diferentes métodos de reabilitação pós-AVC, observo que intervenções tradicionais de reabilitação física para pacientes de AVC tendem a ser cansativas, enfadonhas e não integrativas, orientadas para foco único e com pouca ênfase na qualidade do movimento como um todo. A dança pode ser uma solução para algumas destas limitações, já que pode ser divertida e mais próxima a uma atividade social típica de uma pessoa, ao contrário de uma atividade isolada em um ambiente terapêutico.

Muitas são as possibilidades de uso da dança como um instrumento para reabilitação. O principal objetivo deste projeto piloto foi criar um protocolo de pesquisa que permitisse a exploração do uso da dança como um método alternativo de reabilitação para pacientes de AVC. Propomos que muitos podem ser os benefícios de aulas de dança para pacientes crônicos de AVC, prevendo a possibilidade de resultados positivos em diversos níveis: físico, psicológico, emocional e/ou cognitivo. Abaixo, listaremos alguns dos objetivos gerais propostos neste projeto piloto:

- Promover os participantes a conhecerem melhor seu próprio corpo, o que poderia levar a se sentirem mais confiantes. No todo, isto poderia melhorar sua competência funcional e seu estado psicológico;
- Propiciar o gosto pelo movimento, levando a maior atividade física e integração social. À medida que os pacientes aprendessem a aceitar, lidar com e cuidar do próprio corpo, sentir-se-iam incentivados a aproveitar melhor a vida;
- Investigar formas em que exercícios de dança pudessem aprimorar a condição física e emocional dos pacientes.

Frente às necessidades de especificar o conteúdo previsto para as aulas, estipulamos objetivos específicos que possam suprir diferentes peculiaridades de cada indivíduo, conforme citaremos a seguir:

- Aprimorar a marcha através do trabalho do equilíbrio, de sustentação e transferência do peso de uma perna para a outra;
- Trabalhar o início e o término de movimentos em diferentes ritmos com mudanças de direção no espaço e precisão de movimento nas pernas;
- Estimular mudanças direcionais frequentes e a utilização do peso de apoio de uma perna para dois apoios (duas pernas) e vice-versa;
- Encorajar pacientes a moverem seus corpos de forma segura e cuidadosa, assim como reconhecer seus corpos na condição atual;
- Trabalhar o pivô, caminhar e virar de direção;
- Viabilizar a realização de duplas tarefas, isto é, executar mais de uma ação simultaneamente.

A partir de minha experiência advinda de minhas observações junto a pacientes de AVC e do conhecimento de Andi e Jill dentro da área de aprendizado motor e protocolo de pesquisa, percebemos que a metodologia utilizada neste projeto deveria ser diferenciada daquela usualmente empregada ou em aulas de dança ou na reabilitação. Deste modo, optamos por abordar o conteúdo através de jogos cognitivos e criativos, buscando estimular a atenção e a interação com o outro. Os Exercícios de Improvisação mostraram-se importantes como forma de buscar novas maneiras de se movimentar no espaço com diferentes ritmos, utilizando as possibilidades corporais disponíveis. Pretendemos, ainda, viabilizar a progressão de movimentos – do mais simples ao mais complexo, do mais lento ao mais rápido –, para buscar a coordenação motora através de exercícios baseados em diferentes técnicas de dança, além de incentivar a consciência corporal na busca do relaxamento e da tensão adequada para a realização de cada movimento, bem como se utilizar de diversas repetições com cautela e atenção de acordo com as necessidades e possibilidades de cada um. O conteúdo programático das aulas foi dividido em três partes, conforme segue:

1ª Parte:

- Exercícios de consciência corporal: avaliação dos limites individuais, em que os participantes foram incentivados a fazerem perguntas e pausas, caso necessário;

- Trabalho na barra: exercícios de *ballet* (pernas, transferência de peso, marcha);
- Trabalho no centro: marcha em diferentes ritmos, exercícios de equilíbrio, trabalho da simetria corporal.

2ª Parte:

- Dança em duplas;
- Jogos criativos;
- Improvisação em grupo;

3ª Parte:

- Discussão em grupo (esta seria uma oportunidade para os participantes dividirem suas sensações com relação à aula, o que gostaram, o que não gostaram, seus medos, ansiedades, o que foi bom, ruim ou desconfortável);
- Cuidados Fisiológicos: a pressão arterial (PA) e a frequência cardíaca dos participantes seria sempre monitorada antes e depois de cada sessão. Se a PA não estivesse entre 180 e 100, o participante não deveria se exercitar.

Observação: uma vez por semana, preferencialmente na última sessão da semana, haveria um *workshop* criativo, no qual cada pessoa poderia trazer músicas, objetos, acessórios ou qualquer coisa que quisessem para propor jogos, improvisações, coreografias, danças etc. O propósito desta sessão era criar um espaço e um tempo nos quais o paciente pudesse explorar sua criatividade e descobrir maneiras de se expressar através da dança. Seria uma oportunidade para os pacientes combinarem aquilo que aprenderam em termos de passos e movimentos de dança, brincando com estes movimentos em seu próprio ritmo, enquanto se comunicavam com os outros pacientes. Isto, esperávamos, facilitaria a transferência e a incorporação destes movimentos na função e na forma de se mover de cada paciente, permitindo um acréscimo no seu repertório de movimentos. No intuito de avaliar os resultados do projeto, empregamos o instrumental utilizado frequentemente em protocolos de pesquisa da área. Sugeri, no entanto, a inclusão de um questionário que permitisse obtermos informações mais subjetivas e, portanto, condizentes com as propostas artísticas incluídas. Assim, os resultados tiveram a seguinte forma de medida:

- Questionários iniciais e finais (usando Escalas Lickert);
- *Stroke Impact Scale* (SIS), Gait Matt (tapete computadorizado para medir passos na caminhada), *6 Minute Walking Test*, *Timed Up And Go Test*;
- CAL-TRAC (medidor de atividade física, que seria medida uma vez por semana antes e depois do período de treinamento de seis semanas);
- Testes de retenção (seis semanas após o término do período de treino).

Nas aulas de dança ministradas em Baltimore para grupos de suporte a pacientes de AVC na Towson University, Johns Hopkins Bayview Medical Center e Kernan Hospital, 45 pacientes preencheram um questionário opcional utilizando uma Escala Likert de 1 a 5 pontos, em que 1 significa “concordo plenamente” e 5 “discordo plenamente”. Quando questionados se participariam de sessões de dança como reabilitação, apenas três responderam não. Veja as médias na tabela abaixo:

PERGUNTA: Como você se sentiu em relação à experiência de terapia em dança experimentada hoje? Circule uma pergunta para cada afirmação abaixo:	MÉDIA
1. O assunto é interessante para você.	1.80
2. Deixou você mais interessado em dança como reabilitação.	1.68
3. Você gostaria de experimentar ou saber mais.	1.44

Tabela 1: questionário sobre a dança como reabilitação

Com base no exposto, é possível concluir que, acima de tudo, este estudo piloto poderia servir de base para futuras explorações acerca das qualidades específicas da dança como movimento expressivo executado a um pulso rítmico, as quais são tão críticas para a obtenção de ganhos máximos em mobilidade funcional. Este trabalho poderá, finalmente, levar-nos a aprimoradas abordagens do movimento terapêutico, utilizando a dança como intervenção, que é tanto prazerosa quanto efetiva na abordagem de dificuldades de equilíbrio e marcha associadas com AVC. De forma importante, a dança promove a saúde como um todo e melhora a qualidade de vida dos pacientes de AVC.

2.3. Neue Schwann: Luto e Catarse. Onde está aquela bailarina que eu tanto via no espelho?

Talvez a consequência natural da reabilitação seria assumir a minha opção primeira: a de sempre retomar a dança. Ao final do primeiro curso ministrado em Zurique, fui convidada pela diretora do Centro de Reabilitação para realizar a apresentação de um solo em dança. Hesitei, a princípio, mas aos poucos fui compreendendo que não me faltava vontade de voltar à cena e que o momento e o lugar não podiam ser mais propícios. Durante a estadia em Zurique, participei da criação de um documentário sobre dança e reabilitação. Este documentário tinha o objetivo de divulgar o trabalho realizado no Centro de Reabilitação, inclusive com o uso da dança inserida neste centro através de minha participação como paciente e pesquisadora. Espera-se que através deste filme um número maior de pessoas, inclusive pacientes, pudesse ser atingido, ajudado e impelido a participar das atividades propostas com o uso da arte junto às terapias convencionais.

Neste documentário são utilizadas imagens gravadas em grande parte das práticas terapêuticas para a reabilitação. Em certa ocasião, dando-se conta de que a dança está intrinsecamente ligada aos meus gestos e movimentos, solicitei que eu improvisasse em frente à câmera. Acredito que ver minha própria performance no vídeo tenha auxiliado na aceitação de meu novo corpo e minha nova dança. Ver-se de fora é sempre difícil para bailarinos, pois se passa a olhar com os olhos do público, julgando formas, ideais estéticos e a performance em geral. Numa exigência impiedosa consigo próprios, bailarinos frequentemente têm dificuldade em aceitar sua performance. Percebo este fenômeno a partir de minha experiência na dança e encontro menção a ele na obra de Albright (1997 p. 72), que afirma: “como um corpo na vitrine, o bailarino está sujeito ao olhar regulador do coreógrafo e do público, mas nenhum destes olhares é tão debilitador ou opressivo quanto o olhar que encontra sua própria imagem no espelho”.

É muito possível, então, que esta experiência com o documentário tenha auxiliado na minha aceitação como bailarina que dança com o meu corpo atual. O olhar do outro ou de fora passou a não importar, porque nesta nova dança a aceitação interna já havia ocorrido. Afinal, percebo que fui parte essencial da criação de um projeto para uso da dança como reabilitação complementar de pacientes de AVC e, a partir deste processo, reabilitei-me. O resultado foi a criação e a apresentação do solo *Neue Schwann*.

Vejo este trabalho como parte de um processo de reabilitação pós-AVC. Um AVC é um evento imensamente significativo na vida de uma pessoa, mais ainda quando esta pessoa faz uso

de seu corpo como instrumento de trabalho. Tendo que rever e refazer algumas das mais importantes opções da minha vida, escolhi refazer a mais crucial de todas que é a de continuar a fazer da dança o centro da minha existência. Este trabalho trata de recolocar esta opção em prática, optar por continuar vivendo, continuar dançando, voltar ao palco e encarar a mim mesma e ao público. Este é um exercício de reconhecer e aceitar meu corpo e minha existência, de redefinir tempo, espaço e identidade, de lidar com a história de uma dança que carrego no corpo, de abordar questões de diferença, de lidar com o que foi perdido e descobrir o que está por vir, novas possibilidades de se mover... Uma nova dança... Um novo cisne...

Do ponto de vista da concepção temática, explorei neste solo a dualidade daquilo que é preservado em meu corpo frente àquilo de que devo despedir-me. Assumir a técnica do *ballet*, que carrego impregnada no lado direito de meu corpo, e admitir sua ausência no outro lado. Aceitar, assim, a ideia da morte e despedida da dança que eu realizava anteriormente. Vejo meu corpo como uma dicotomia ambulante: enquanto o lado direito é altamente treinado e refinado dentro dos princípios principalmente da técnica do *ballet*, o esquerdo alerta para os pesares do cotidiano contemporâneo, no qual corpos e indivíduos encontram-se em constante negociação e redefinição de espaços, tempos e identidades.

Tratava-se de tentar um diálogo entre estas duas metades de um corpo e cérebro. Percebo em meu corpo o que Albright caracteriza como oposição entre o clássico e o grotesco, onde “corpo grotesco é um corpo aberto, dilatado, estendido, em segredo, um corpo de devir, processo e mudança. O corpo grotesco opõe-se ao corpo clássico que é monumental, estático, fechado e limpo, correspondendo às aspirações do individualismo burguês” (ALBRIGHT, 1997, p. 63).

O processo de criação seguiu a dicotomia acima exposta, inclusive porque tive que colocar em prática este jogo entre meu imaginário sobre dança e aquilo que meu corpo atualmente consegue realizar; explorar possibilidades antes não necessárias.

No dia da apresentação de *Neue Schwann*, ao me preparar para a performance, fui percebendo a retomada de alguns antigos, conhecidos e importantes rituais pré-performance que são bem específicos e pessoais para cada indivíduo: maquiar-se, concentrar-se e aquecer-se física e emocionalmente para a apresentação, todos rituais de preparação do corpo e da mente para estar em cena e ser visto interna e externamente. E nestes rituais, que servem como preparação

para ser visto externamente, me reencontrei e me reconheci bailarina. Esta preparação serve também para organizar internamente uma série de movimentos.

Claro que o aquecimento realizado neste contexto é bastante diferente daquele utilizado antes do AVC. Não mais executo uma aula de *ballet*, mas sim uma combinação de exercícios compostos de movimentos advindos da Educação Somática, principalmente do método de Pilates, remanescentes de minha experiência anterior, e das sessões de fisioterapia e terapia ocupacional. Afinal, um aquecimento que resulta de minha atual experiência de corpo, que, portanto, inclui também os exercícios do curso ministrado no Rehab Dance. Este aquecimento é composto de procedimentos que necessito, atualmente, para o estar em cena.

Hoje, percebo que a apresentação de *Neue Schwann* teve um efeito importante no meu retorno à dança. Após o AVC, afetada pelas mudanças ocorridas no meu corpo, passei dois anos sem encontrar vontade ou motivos para voltar à cena. Na verdade esta falta de estímulo era um pretexto que ofuscava as reais razões para meu afastamento da dança. Era preciso respeitar o tempo de recuperação e o processo intenso pelo qual eu passava. Este respeito é uma premissa importante na Educação Somática da qual eu não era ciente anteriormente.

O trabalho *Luto*, criado antes de *Neue Schwann* e apresentado na Qualificação, é parte deste processo, já apresentando um desejo de voltar à criação e à cena. A bailarina Danielli N. Mendes foi neste trabalho a minha voz e o meu corpo em cena. Dispondo deste corpo agora diferente e muito distante daquele ideal estético, com o qual fui formada, faltava-me coragem para enfrentar o novo, ou ainda, acreditar que eu seria capaz de voltar à cena e dançar com este corpo. Faltava rever-me como bailarina e confiar que uma nova dança seria possível. Eu não estava pronta ainda para estar em cena, mas sim para retomar a criação em dança.

Agora percebo que esta retomada já era possível e que o acreditar nisto já estava presente quando aceitei criar *Luto*. Entretanto, era importante e necessário passar por mais esta etapa do processo. Neste trabalho, realizei a volta ao exercício de criar, concebendo *Luto* com os ingredientes disponíveis no momento. Na pesquisa prática *Luto*, olhei inquisitivamente para a bailarina Danielli, que atuaria na cena desta criação e perguntei: quem é você na dança? Na realidade, ao perguntar isto a ela, eu me perguntava a mesma coisa.

Atualmente, estou interessada em pessoas reais, que possam me dizer algo sobre si mesmas através de seus movimentos, não no que seus corpos podem fazer ou em como podem se

mover para personificar um ser fictício. Sim, esta dança me mostra algo além do movimento belo e perfeito; sim, esta dança me diz algo. Com surpresa, percebo que a almejada descoberta de uma nova dança já acontecia. Ao mesmo tempo em que vejo e sinto a permanência de uma memória corporal e estética, percebo também uma liberdade muito grande de escolhas que não estão restritas à linguagem da técnica do *ballet*, como eu sentia antes do AVC. Aos poucos descubro outras formas e outras estéticas que me agradam e dizem muito. Percebo, a partir da experiência junto à Danielli, que quando o corpo do bailarino não está tão permeado por uma técnica o indivíduo se manifesta mais livremente através do movimento e presencio uma infinidade de ações genuínas à disposição da obra que se cria. Neste caso, vejo que não é só a questão da técnica que importa, mas também a disponibilidade e a abertura da intérprete para se colocar na obra por inteiro. O fato de já conhecer esta intérprete através de outros trabalhos realizados em meu percurso profissional, certamente, foi importante, mas vejo também que esta abertura e disponibilidade fazem parte da filosofia somática a que foi exposta.

Ao ver a bailarina Danielli em cena, apresentando *Luto*, senti uma satisfação muito grande em ver que eu podia encontrar imagens e estéticas que me agradavam, mesmo na proposta de buscar transpor para o corpo dela algumas das especificidades físicas de meu corpo pós-AVC. Talvez naquele momento ainda não fosse possível eu estar na cena, mas era possível colocar-me no outro que estava em cena. Acrescento que a troca de experiências com a intérprete tenha sido enriquecedora. Precisei ensinar e explicar a ela como se movia um corpo como o que eu tinha então, logo, já havia elaborado um conhecimento deste novo corpo. Atenta para a necessidade de conhecer a intérprete, solicitei que ela manifestasse sua posição frente ao tema da obra a ser concebida. Deste modo, ao conhecê-la, abri espaço para que ela pudesse entender física e mentalmente o que era importante para mim no momento. Não era questão de reproduzir os gestos ou movimentos que eu podia ou não realizar, mas conhecer a essência do que eu queria transmitir. Neste processo, participei e me interei de sua própria trajetória na dança, daquela real pessoa que eu queria ver na cena. Ao presenciar Danielli trazer sua memória com relação ao estudo e prática da técnica do *ballet*, escutei experiências nem sempre tão diferentes das minhas. Por exemplo, a figura materna na trajetória desta bailarina, assim como para mim, também era fortemente presente e marcante.

Havia uma catarse que precisava ocorrer e que foi realizada em *Luto*. André Bernard cita uma interessante analogia para explicar o processo de respiração que utilizo aqui para descrever este momento específico de meu percurso. Bernard (2006, p. 141-142) afirma que: “você não pode nascer novamente se você não morrer... você deve deixar uma respiração (expiração) morrer completamente antes de iniciar uma nova inspiração”.

Mais do que uma catarse, *Luto* permitiu que eu realizasse um processo de transformação de minha experiência estética na dança até então. Segundo Duarte Júnior, nesta experiência

é que nossos sentimentos são tocados, são despertados pelas formas do objeto (no caso, do corpo dançante) e então vibram, dando-se a conhecer nós mesmos. Como frente a um espelho, onde aprendemos nossa imagem e desvendamos a aparência de nosso corpo, face ao objeto estético descobrimos aspectos de nossa vida interior, vindo a conhecer melhor os nossos sentimentos. Ao revelar-nos o mundo — por meio de seu próprio mundo — o artista nos mostra a nós mesmos (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 52-53).

Percebo que através de minha própria obra, realizei este processo de descoberta de um novo “eu” na dança, processo este que se completou com a criação de *Neue Schwann*.

A apresentação de *Neue Schwann*, seguida ao processo realizado em *Luto*, completou esta mudança interna, pois passei a me sentir bailarina e capaz outra vez. Mais do que isto, meu desejo de estar na cena foi despertado. Junto com ele, o estímulo vital para continuar a minha trajetória no retorno à dança.

Movida por estas mudanças, voltei minha atenção para o meio da dança na Suíça e através de alguns contatos tive outra vez a chance de encontrar pessoas interessantes e que desempenharam papéis cruciais no meu percurso.

2.4. Brain Game – Dança e Diferença, Dança e Identidade – Descobrindo uma nova eu dança

Minha trajetória de retorno à dança veio a ser efetivada através do encontro com a coreógrafa suíça Anna Rothlisberger, uma instrutora de Feldenkrais que estava à procura de uma bailarina que possuísse uma deficiência física e um histórico profissional na dança. Este

encontro deu-se em função de meu desejo de me aproximar, novamente, da arte da dança e através de contatos e pesquisas sobre a cena independente da dança contemporânea na Suíça.

Esse encontro não poderia ter sido mais perfeito: duas pessoas com interesses comuns pela Educação Somática e com trajetórias de dança que passaram por Nova Iorque, cidade na qual a dança sofreu grandes influências de uma visão somática de corpo e que propicia um livre trânsito entre diferentes técnicas e escolas de dança. Ou seja, pessoas com um vivência passada em comum e que hoje se interessam por abordagens somáticas de trabalho corporal.

O trabalho junto à Companhia Anna Rothlisberger é um contraste em diversos sentidos, como: a escolha do elenco, a determinação das obras a serem apresentadas e a definição do tipo de trabalho corporal a ser utilizado, ao ser comparado às experiências junto a grupos e a grandes companhias de *ballet*, nas quais existe um cotidiano de trabalho composto de aulas e ensaios para a apresentação de um repertório que é pré-definido pela direção destas companhias. A escolha das obras a serem criadas e remontadas nessas companhias geralmente independe do elenco que dela faz parte. O tipo de aula ou aquecimento para a preparação corporal do elenco não leva em consideração individualidades dos membros da companhia e muito menos como se sentem, suas emoções ou vontades, mas propõe um esquema pré-formulado e baseado na técnica clássica de acordo com aquilo que se conhece como tradicional e usual para este tipo de grupo. Isso ocorre porque as habilidades do elenco são, em geral, similares e a proposta estética dessas companhias de dança já está definida pela direção, a qual é escolhida antes mesmo desta se constituir como companhia.

Já o trabalho junto à companhia de Anna Rothlisberger é um trabalho no qual as diferenças e as individualidades não só são bem-vindas como constituem a base do trabalho, o que está bem de acordo com a visão somática desta diretora. Meu primeiro teste para participar deste grupo já apontava nesta direção. Diferentemente de minhas experiências no mundo do *ballet*, não tive que participar de uma audição árdua, impessoal e fria. As audições usuais para companhias de *ballet* são testes nos quais se encontram, às vezes, centenas de bailarinos concorrendo para uma vaga. Os bailarinos são identificados por etiquetas com números e não importa sequer o seu nome. A escolha do elenco nestas audições é feita a partir de características físicas pré-definidas dos indivíduos, como altura, peso, tom de pele, e com base no que

conseguem executar tecnicamente, ou seja, baseia-se em suas habilidades técnicas e características físicas.

Na companhia de Anna Rothlisberger, meu primeiro teste não foi uma audição, foi uma conversa com a diretora. Depois de já estar contratada para fazer parte do elenco, Anna confirmou muitas das minhas primeiras impressões: seu interesse é por pessoas, indivíduos e suas personalidades, suas histórias de vida, memórias corporais e não o que seus corpos podem fazer tecnicamente para se expressarem. Ou seja, o que importa é a contribuição que cada indivíduo pode dar como ser humano. Seu interesse maior é no que estas pessoas podem criar em termos de suas ações no espaço e no tempo cênico. A partir destas ações criam-se atmosferas diferenciadas e compostas pelas percepções e sensações dos intérpretes. Assim, propõe-se a pesquisar que universo pode ser composto a partir de cada um e como estes universos se relacionam ao entrarem em contato uns com os outros. É um processo no qual os participantes são tão diferentes, inclusive do ponto de vista físico e de suas deficiências, que seria impossível o estabelecimento de ideais estéticos de corpo.

Esta diretora já trabalha há algum tempo com pessoas especiais. Opto por utilizar o termo *especial* para denotar pessoas que possuem necessidades físicas especiais, pessoas portadoras de deficiências físicas e que, portanto, não se enquadram em padrões de normalidade física. Evito o termo *deficiente*, por denotar que falta algo a estas pessoas, quando neste caso, é o oposto, pois se trata de bailarinos que, com suas especificidades físicas, acrescentam algo ao trabalho.

Anos atrás, Rothlisberger realizou uma obra na Espanha com pessoas portadoras de síndrome de Down. A coreógrafa relata que estava cansada da estética reinante na dança contemporânea, presenciando, junto a bailarinos normais, resultados de criação sempre muito parecidos e previsíveis. “Fico fascinada com as soluções de movimento e os universos trazidos por estes bailarinos (especiais)” (informação verbal)²⁸, comenta a diretora, que também afirma seu interesse na troca advinda das diferenças físicas e pessoais entre seus bailarinos. Isso ocorre porque as diferenças físicas entre bailarinos especiais proporcionam soluções de movimento não usuais.

²⁸ Comentário feito por Anna Rothlisberger, no Roxy theater em Basel, entre 28/jan. e 04/fev. de 2010.

Após este primeiro contato com bailarinos especiais, Rothlisberger optou por incluí-los sempre em seus trabalhos e afirma que “é interessante observar a instabilidade física e emocional que a especificidade corporal coloca para o bailarino normal, assim como a estabilidade fornecida pelos bailarinos sem especificidades físicas para os bailarinos com especificidades” (informação verbal)²⁹. É importante notar que a presença destas instabilidades exige que o grupo todo encontre uma fina sintonia de trabalho, na qual se percebe alta doação entre os integrantes e onde todos devem estar presentes, cuidadosamente atentos a cada movimento. Esta doação é uma via de mão dupla, pois aos poucos percebemos que ao lidar com os movimentos na dança, todos os indivíduos encontram eventuais limitações e dificuldades para realizar uma determinada ação.

Isso é comum a todo ser humano. Lembro-me de que, certa vez, uma das bailarinas havia feito um procedimento dentário e estava impossibilitada de realizar movimentos bruscos com a cabeça. Em outras ocasiões, alguém estava emocionalmente abalado por problemas pessoais ou com uma contratura muscular nas costas por ter realizado uma mudança de moradia no dia anterior. Todos estes estados, nem sempre provenientes de problemas com deficiências físicas, eram levados em consideração e respeitados pelo grupo. É lastimável que estas questões não façam parte da filosofia de trabalho em dança quando uma visão somática não está presente.

Minha condição física após o AVC direciona meu olhar também para trabalhos de criação que, como o trabalho de Rothlisberger, lidam com dança e limitação física. Diferentes grupos e coreógrafos procuram utilizar a dança como um meio de facilitar a interação entre pessoas com e sem deficiências físicas. Se pensarmos que o autoconhecimento já é difícil para uma pessoa sem limitações físicas, ainda mais para pessoas especiais e na sua integração com pessoas sem limitações físicas. Estes trabalhos, como o de Rothlisberger, são conhecidos por desafiar nossos conceitos e visões sobre dança, assim como sobre a deficiência na sociedade, reconfigurando questões sobre corpo e identidade na vida contemporânea (ALBRIGHT, 1997, p. 58).

A obra de Rothlisberger, assim como outros trabalhos de dança contemporânea que abordam diferenças físicas, permite que ocorra um maior entendimento acerca de como as

²⁹ *Ibidem*

identidades das pessoas se integram na sociedade e são definidas através de seus movimentos corporais. Albright coloca algumas questões interessantes com referência a isto, afirmando que:

Enquanto algumas coreografias contemporâneas chamam a atenção do público para a fisicalidade altamente cinética dos corpos dançantes, minimizando as diferenças culturais entre os bailarinos por enfatizar sua técnica e habilidades físicas em comum para realizar as muitas vezes árduas tarefas de movimento, outras danças evidenciam as marcas sociais de identidade no corpo, usando movimento e texto para comentar (ou frequentemente subverter) os significados culturais destas marcas corporais (ALBRIGHT, 1997, p. 4).

Brain Game, a mais recente criação de Rothlisberger, é composta por quatro bailarinos: duas bailarinas normais, ou seja, sem nenhuma especificidade física, um bailarino que não possui as duas pernas e eu, portadora de uma hemiplegia. O mais interessante do trabalho é que ele não gira em torno da questão da especificidade física. É um trabalho que aborda cada indivíduo como um universo particular que traz suas características, experiências e memórias para o trabalho. As especificidades físicas são abordadas apenas como características de cada pessoa, assim como suas personalidades. O cerne do trabalho está na interação resultante do encontro destes universos na cena. É surpreendente defrontar-se com trabalhos como este, no qual o tema da comisseração está ausente; trata-se de bailarinos profissionais que possuem ou não especificidades físicas.

A partir da experiência atual, percebo a forte ligação existente entre corpo e identidade. Na minha prática cotidiana posso realmente sentir o quanto a maneira como nos movemos interfere em nossa relação, tanto com os espaços que habitamos, quanto com as pessoas com as quais dividimos estes espaços. A presença de bailarinos com deficiências físicas em trabalhos de dança alertam o público para questões referentes a deficiências, que, sejam elas quais forem, afetam a vida de muitas pessoas. Além disso, um corpo jovem com uma deficiência física evidencia ainda mais a realidade que todos enfrentam com relação à finitude material de corpos orgânicos, que inevitavelmente entrarão em decadência. Afinal, a morte, independentemente de tempo ou espaço, é o destino de todos.

Uma obra como esta carrega em si um discurso político e social inerente ao fato de incluir bailarinos com e sem especificidades.

Os princípios políticos, filosóficos e psicológicos fundamentais da cultura ocidental estão baseados em teorias de subjetividade individual e soberania de estado que estão predicados em ideais simplísticos de independência e auto-suficiência [...] Ainda acreditamos que o momento primário de autonomia na vida de um indivíduo ocorre quando a criança (ou jovem adulto) torna-se independente de seus pais ou cuidadores... (ALBRIGHT, 1997, p. 61, tradução nossa).

Ao incluir indivíduos que são vistos pela sociedade como pessoas que necessitam de auxílio nas suas atividades de vida diária, trabalhos como o de Anna Rothlisberger não só questionam os ideais de autonomia, independência e auto-suficiência, como também o imaginário com relação a que tipo de movimento pode ser considerado dança e que tipo de corpo pode constituir o corpo de um bailarino ou até um corpo socialmente aceito, visto que a sociedade cria ideais de beleza que são opressivos a todos, em um modelo ideal da pessoa fisicamente perfeita, que não é afetada por fraqueza, perda ou dor.

A pessoa com uma deficiência física em cena não só deixa à mostra o quão tênue é este modelo, este mito do corpo perfeito, como também desafia os ideais de beleza que a dança vem alimentando ao longo de sua história, pois estas pessoas estão longe do belo, do virtuoso e da forma estabelecida como tal pelo *ballet*. É possível pensar nos sérios problemas causados por questões relacionadas à autoimagem junto à prática da técnica do *ballet* como, por exemplo, a anorexia e a bulimia, deficiências que muitas vezes são mais limitadoras do ponto de vista emocional a um bailarino do que uma deficiência física. Infelizmente, a bulimia e a anorexia, como tantos outros problemas, não são facilmente visíveis ou detectáveis em cena.

Percebo que toda a equipe do trabalho, incluindo a diretora, os bailarinos, o músico, o dramaturgo, o figurinista, a iluminadora e o artista gráfico, está constantemente questionando e buscando de formas de abordagem do tema deficiência de maneira a definir o conceito da obra para nós mesmos e para a sociedade. Somos todos constantemente responsáveis por defender pontos de vista acerca da diferença que cada uma destas especificidades traz. O discurso carregado pelo trabalho ocupa um lugar importante perante o público, a mídia e qualquer indivíduo ou entidade que venha a entrar em contato com a obra.

Feldenkrais (1977, p. 21) critica que “o desenvolvimento da comunicação de massa e as aspirações políticas à uniformidade, também contribuem significativamente para a presente intensificação do obscurecimento das individualidades”. A educação, parte constitutiva de nossa autoimagem e de acordo com a qual agimos, “estabelece um padrão de

conceitos e reações comuns a uma sociedade específica [...] faz de cada um de nós, membro de alguma sociedade específica e procura fazer-nos tão semelhantes a qualquer outro membro desta sociedade quanto possível” (*Idem*, p. 19-20). É justamente de encontro a este pensamento massificante que reina em nossa sociedade que *Brain Game* se posiciona.

O processo de trabalho para a criação e estreia da obra foi interessante e enriquecedor. A preparação corporal do elenco durante o processo de criação era feita através de sessões diárias de Feldenkrais. No método Feldenkrais, há o trabalho de Integração Funcional, que é feito um a um, numa sessão fechada entre terapeuta e paciente. Há também o trabalho em grupo, que era o caso para nosso trabalho diário.

O uso diário de propostas advindas de Feldenkrais incentivava uma procura criativa sobre a forma de se realizar uma tarefa. O respeito ao corpo e às individualidades de cada um era imenso e vinha em primeiro lugar. Cada movimento ou proposta de exercício era colocada não como um ideal a ser atingido ou conquistado, mas como algo que deveria facilitar a ação e, portanto, deveria estar a serviço de cada bailarino, o que permitia que fosse executado de maneiras diferentes e com a melhor possibilidade por cada um. Claro que não poderia ser de outra forma, tratando-se de um grupo no qual um elemento não possui as pernas e outro apresenta uma hemiplegia. Creio, entretanto, que as propostas de Feldenkrais, também realizadas pelo elenco sem especificidades físicas, favoreceram uma resposta criativa enriquecedora.

Retomando o tema originário desta pesquisa e a partir da vivência acima, penso que seria interessante que esta mentalidade respeitosa ao indivíduo pudesse permear o ensino da dança através da técnica do *ballet*. Será possível pensar o ensino da dança clássica a partir de uma proposta mais somática? Ainda que esta visão tenha que se adequar aos objetivos do uso desta técnica e possa variar em intensidade de acordo com cada contexto. A partir de minha vivência em aulas de *ballet* junto ao Departamento de Dança da New York University, e conhecendo diversos professores na cidade de Nova Iorque que se propõem a ministrar “aulas de *ballet* para bailarinos contemporâneos”, sei que esta abordagem diferenciada e mais somática da técnica do *ballet* é possível, talvez apenas não tão abrangente e disseminada quanto seria predominantemente benéfica. Os exemplos aqui citados tratam de usos desta técnica para a performance em dança contemporânea. Entretanto, questiono: como seria o uso desta visão somática, na utilização da técnica de *ballet* para formação de bailarinos que executarão obras do

repertório clássico? A específica formação de bailarinos clássicos visando à performance de repertório clássico tradicional foge do foco desta pesquisa, mas também me parece relevante e merecedora de estudos em projetos futuros meus ou de outros pesquisadores.

Entendo cada vez mais o quanto pode ser positiva uma abordagem somática na dança. No trabalho diário junto à Companhia Rothlisberger, vejo que quando estávamos todos presentes havia uma maior flexibilidade interna nesta minha busca pelo possível, no sentido de se buscar a melhor resposta dentro das possibilidades de cada um e não um ideal ou perfeito como aquele presente em minha formação no *ballet*. Em algumas circunstâncias, ocorreu de James O'Shea, o bailarino sem as pernas, não poder estar presente no aquecimento. Nestes dias, em meio a um grupo de pessoas todas sem especificidades, observei de minha parte o afloramento de resistências internas ancoradas em ideais estéticos e funcionais. Isso provavelmente é resultante de minha exposição principalmente à técnica de *ballet*, pois noto que esta formação deixou marcas em padrões não só físicos, como também na maneira de pensar o movimento. Percebi, também, que junto a amigos e conhecidos fora do cotidiano da companhia, eu frequentemente mencionava situações de trabalho que incluíam James e não as outras bailarinas. Isso me faz pensar que ocorria uma identificação maior minha com este bailarino, também portador de uma especificidade física.

No dia a dia da companhia, após a preparação corporal do elenco, que estava bastante baseada no trabalho corporal proposto por Feldenkrais, passávamos ao processo de criação. Anna Rothlisberger pedia: “sempre traga sua personalidade ao trabalho, é nisto que estou interessada... Encontre a sensação correta para cada cena” (informação verbal)³⁰. Nesta fala da diretora, entendo e percebo a definição de Feldenkrais (1977, p. 27) que afirma: “nossa auto-imagem consiste de quatro componentes que estão sempre envolvidos em toda a ação: sensação, sentimento, movimento e pensamento”, o que, ao ser percebido, pode levar a uma presença cênica plena. Uma presença que, para Anna, era válida quando havia uma compreensão do todo da cena por cada intérprete envolvido. Para ela, era necessário que todo movimento ou ação cênica viesse acompanhado de sensação, sentimento e pensamento. Rothlisberger acrescenta: “isto é mais importante do que qualquer técnica que permita que você execute algum

³⁰ Comentário feito por Anna Rothlisberger, no Roxy Theater, na Basileia, entre 28 de janeiro e 04 de fevereiro de 2010.

movimento” (informação verbal)³¹. As orientações que recebíamos nos colocavam em contato com o interno, ligando a ação à autoimagem e trazendo à tona a personalidade de cada um. Como em outros trabalhos dos quais participei, Rothlisberger também partia de improvisações, incentivando bastante que trouxéssemos nossas memórias e propuséssemos temas, textos, objetos ou figurinos pertinentes. Isso era possível porque este processo de criação voltava-nos para dentro, permitindo que tivéssemos liberdade e autonomia para encontrar a melhor solução para cada cena.

Como parte de minha herança da dança, frequentemente aparecia algum elemento da técnica do *ballet* nas minhas improvisações, o que aponta para uma predominância desta técnica no meu corpo. É interessante observar que “cada um de nós fala, se move, pensa e sente de modos diferentes, de acordo com a autoimagem que tenha construído de si mesmo com o passar dos anos” (FELDENKRAIS, 1977, p. 27). Feldenkrais acrescenta ainda que a autoimagem se desenvolve a partir de ações e reações no curso normal da experiência (*Ibidem*, p. 19). Considerando a estreita relação entre ação e autoimagem, é possível perceber a influência que uma formação no *ballet* pode ter sobre a autoimagem do indivíduo. No entanto, estes elementos surgidos nas minhas improvisações, reconhecidos como do vocabulário do *ballet*, eram sempre bem-vindos e incluídos no trabalho, pois são parte de quem sou e constituem minha identidade corporal. Certa vez escutei a diretora dizer: “gosto muito desta sua presença delicada e nobre”. É claro que questiono de onde vem esta presença. Será que ainda carrego no corpo esta imagem nobre e delicada do *ballet*? Acredito que a ênfase no uso da verticalidade junto a meu biótipo longilíneo e elegante são características que aparecem frequentemente, remetendo a esta imagem nobre, bela e contida.

Dessas improvisações surgiu uma parte de um solo em que realizo movimentos similares aos realizados por bailarinas interpretando cisnes, em obras do repertório da dança clássica como *O Lago dos Cisnes* e *A Morte do Cisne*, as quais acompanham minha história performática já há bastante tempo. Como elas poderiam fazer-se ausentes? Certa vez a diretora fez uma afirmação que me chamou a atenção e que coloco aqui, porque carrega uma série de questões sobre as

³¹ *Ibidem*.

quais já refleti: “o teu braço é como algo advindo de um museu”³². Esta menção a museu, neste caso, remete à ideia de sagrado, algo consagrado ao culto, portanto, venerável, respeitável, inviolável ou religioso.

A sensação de estar em um museu ou em um local sagrado é algo que experimentei novamente ao entrarmos no teatro para ensaiar na semana anterior à estreia. Mais uma vez, a presença de flores, o cheiro de produtos de maquiagem e para cabelos, a troca de presentes e chocolates no dia da estréia me trouxe recordações de outro tempo e espaço, aquele pertencente ao mundo maravilhoso do *ballet*. Durante o espetáculo, ao realizar o solo, ser vista por e ver o público, percebi que o silêncio que se instaurava na plateia durante a performance era como um silêncio respeitoso, como aquele sentido nas espaçosas e imponentes igrejas. Um momento de contemplação, um respeito quase sagrado que me faz questionar: será este o lugar de obras do repertório do *ballet* atualmente? Algo a ser respeitado e consagrado em uma igreja ou em um museu?

Junto a tudo isso, presenciei o eventual comentário referente à beleza: “vocês estão tão lindos em cena, como vocês são bonitos, todos vocês” (informação verbal)³³, dizia a diretora após cada espetáculo. Realmente, a experiência do belo sempre acompanha a experiência da dança. Neste caso, entretanto, prefiro pensar que a beleza refere-se aos indivíduos envolvidos no trabalho, beleza que se constrói de dentro e não em um ideal estético de corpo pré-definido por alguma técnica de dança.

Após a temporada, colhemos os frutos. O trabalho foi convidado para ser apresentado em uma série de festivais de dança contemporânea na Suíça, Bélgica e Espanha. Do ponto de vista pessoal, o enriquecimento foi imenso. Ao final da temporada, realizada na Basileia, percebi que estava de volta ao circuito profissional e independente de dança. Mais do que isso, estava inserida no mercado da dança contemporânea europeia. É quase irônico pensar que, por muito tempo, meu objetivo tenha sido dançar em uma companhia de *ballet* da Europa. Já em outros tempos o objetivo era tornar-me uma bailarina contemporânea. Em ambas as circunstâncias, distintos aspectos surgiram como empecilhos para que estes objetivos fossem conquistados. No Brasil, talvez eu fosse muito clássica para ocupar espaços contemporâneos. Na Europa, talvez

³² Comentário feito por Anna Rothlisberger, no Roxy Theater, na Basileia, entre 28 de janeiro e 04 de fevereiro de 2010.

³³ *Ibidem*.

não fosse clássica o suficiente para atender às exigências estéticas e técnicas de uma companhia de *ballet*. Atualmente, colho os frutos de um caminho intenso e tortuoso. Ocorre que a mesma especificidade física que me excluiu do mundo do *ballet* acabou servindo como fator de minha inclusão na dança contemporânea. Satisfaz-me perceber que sou membro de uma companhia de dança contemporânea suíça, onde trabalham juntos bailarinos com e sem deficiências físicas e cuja base do trabalho é o método de Educação Somática criado por Moshe Feldenkrais.

Entretanto, acredito que o que me foi mais rico na participação deste trabalho tenha sido a troca de experiência de vida e corporal com as pessoas envolvidas. Algo que geralmente não ocorre em trabalhos de caráter mais clássico ou tradicional. Será que o distanciamento proposto pelo *ballet* clássico, inclusive do ponto de vista da forma como os corpos são trabalhados no espaço, tem a ver com isto?

Após a temporada, tive ainda a sorte de encontrar um mestre de Feldenkrais, que encontrava-se na Basileia para um evento relacionado a este método. Paul Rubin é um instrutor *senior* de Feldenkrais atuante no Canadá e Estados Unidos. Uma pessoa inteligentíssima, experiente e extremamente generosa, que se colocou à minha disposição para uma sessão individual. Nosso encontro foi muito frutífero e despertou em mim uma curiosidade e um interesse importante por este método. Discutimos sobre muitos temas relacionados à dança, ao emprego da técnica do *ballet* na formação em dança e à vida em geral. Conversamos também sobre assuntos de meu interesse atual como Educação Somática, Feldenkrais, Alexander, Ideokinesis, Neurologia, enfim, os possíveis intercâmbios entre a arte e a ciência. Depois desta conversa inicial, passamos à etapa do trabalho que se chama Integração Funcional³⁴.

Em uma atmosfera mais quieta e silenciosa, observei os estímulos e as manipulações realizadas por Paul. Fiquei atenta aos meus próprios movimentos e respostas. Percebi em diversos momentos uma vontade interna de responder, controlar ou manipular ativamente minhas respostas corporais. Optei por comentar estes ímpetos com Paul e recebi respostas verbais que me parecem relevantes e válidas para se mencionar aqui. Paul me verbalizou que suas experiências com bailarinos, em geral, demonstram que eles são sempre muito ativos e

³⁴ A aplicação do Método de Feldenkrais pode ser feita de duas formas: através de sessões em grupo e do trabalho individual na Integração Funcional. No trabalho coletivo o instrutor indica as sequências de movimentos a serem realizadas, por cada participante, através da palavra. Já a Integração Funcional pressupõe que exista uma relação atuante entre o instrutor e o indivíduo, pois além da palavra o instrutor utiliza também o toque para orientar a movimentação do aluno.

apresentam respostas físicas bastante ativas, provavelmente por estarem acostumados e terem sido exigidos em sua educação na dança a sempre mostrar algum resultado, realizar os movimentos e produzir algo tecnicamente. No caso específico de bailarinos clássicos, esta atividade ainda vem acompanhada de uma busca obsessiva por controle técnico sobre o corpo e suas respostas.

Paul Rubin apresentou-me uma expressão que acredito seja precisa e aplicável a diversos contextos: *diplomacia neurológica*, utilizado por ele para se referir a algum ajuste corporal que eu tenha feito para acomodar melhor seus estímulos. Utilizo aqui um conceito proveniente da Ideokinesis que acredito pode auxiliar na compreensão desta expressão. A partir da Ideokinesis, pode-se definir movimento “como um evento neuromusculoesquelético [...] e para que movimento voluntário ocorra é necessário que estes três sistemas do corpo estejam envolvidos: o sistema muscular, o nervoso e o esquelético” (BERNARD, 2006, p. 45). O sistema nervoso é o mensageiro, o muscular é o cavalo de força que faz o trabalho e o sistema esquelético é o sistema de suporte que é movido. Em minha experiência de corpo atual, diplomacia neurológica refere-se a uma certa negociação entre o sistema nervoso e o indivíduo, acompanhado de sua fisicalidade para encontrar soluções de movimentos que ao mesmo tempo em que exigem uma reorganização funcional do sistema nervoso possam fornecer algum conforto ou segurança internos.

Ao ministrar minhas aulas de dança junto ao Zentrum für Ambulante Rehabilitation, em Zurique, percebo frequentemente a necessidade destas negociações, ao lidar com os pacientes e ao planejar a relação entre a arte e a ciência para cada curso.

RESPIRO FINAL

Inspiro profundamente.

Como encerrar a escrita de uma pesquisa que não termina aqui?

Como a mais efêmera de todas as artes, a dança, que se esvai no seu próprio momento de materialização, pode revolucionar e sair de sua própria história, subvertendo seus próprios conceitos e princípios, como o corpo grotesco que, ao contrário do clássico, recusa-se a ser definido ou categorizado. Hoje, minha dança e meu corpo, como a metodologia deste projeto, se fazem no decorrer de seu percurso e assim será, espero, por muito tempo.

Como a neuroplasticidade que, hoje, sabe-se está presente por todo o período de vida do ser humano, assim é esta pesquisa. Desse modo, prefiro pensar neste momento como o respiro final, um fechamento reflexivo sobre uma etapa: esta janela constituída pelos últimos quatro anos que chamamos doutorado.

Assim como esta pesquisa se inicia com minha entrada na dança, percebo que a dança é sempre um processo em continuidade. É esta a primeira e mais valiosa lição que extraio deste processo. Aproveito este espaço para me distanciar criticamente ou, talvez, aproximar-me das tantas mudanças ocorridas em tão pouco tempo. No decorrer de uma vida artística, são poucos os momentos em que se pode parar, refletir e contemplar o vivido. É esta importante oportunidade de contemplação e reflexão que, acredito, a academia pode e deve propiciar ao artista.

Atualmente percebo melhor e convivo com uma realidade diferenciada da que eu vivia antes do AVC. E nesta transição já sei que não necessariamente preciso abrir mão da dança. Mas de qual dança estamos falando? Procuro respostas em uma outra dança, através das mudanças que gradativamente venho realizando. No entanto, tem sido a dança anterior ao AVC, predominantemente baseada na técnica do *ballet*, responsável por tantos prazeres e realizada durante todos estes anos, que tem me ensinado que posso aprender outros caminhos para o movimento. Confio no que o meu corpo já experienciou. Ele sabe de tantas coisas, mas ainda assim às vezes me assusto com suas respostas. Se peço a ele para lembrar de como se realiza determinados movimentos, sinto ativar e me conectar a canais mentais e corporais aparentemente desconhecidos.

Como bailarina me foi ensinado que se aprende fazendo, experimentando, repetindo inúmeras vezes cada gesto, movimento, frase coreográfica. E neste fazer, pensar como re-fazer, refletir no que foi feito, nos apoiamos em conceitos e princípios da teoria que dá suporte às técnicas de dança. E não é este mesmo processo, a repetição consciente, que se impôs para mim na recuperação pós-AVC? Claro que a situação atual é diferente, pois é uma retomada da dança da vida, não da dança somente cênica. E nesta trajetória toda a minha vivência por anos a fio na dança tem me ajudado. A dança me ensinou, acima de tudo, a amar a vida, a perceber que há uma espécie de “motorzinho” interno que nos faz sempre querer continuar, ir em frente, e encontrar maneiras de tornar novo e poético cada momento da vida, dando a ele um frescor todo especial.

Apesar do conflito, entre querer realizar muitos movimentos como anteriormente e ter que me satisfazer com os que me permitem funcionar no cotidiano, médicos neurologistas se entusiasmam com minha resposta corporal diferenciada. O meu lado artístico aparece em toda a recuperação, seja escutando internamente uma música que não existe nos enfadonhos exercícios diários, seja na dinâmica que tento imprimir aos movimentos, nas possibilidades criativas que encontro para realizar os movimentos, nas reflexões sobre alternativas para os exercícios e na utilização do espaço em torno. Cada vez mais percebo o poder da dança junto a outras disciplinas. A dança muito pode ensinar. Pode oferecer modelos epistemológicos, metodológicos e dialogar profundamente com a ciência.

O ato de imaginar é uma aliada e poderosa ferramenta, quando buscamos a poesia nos movimentos ou a recuperação de ações através da dança. A utilização da imagem e o processo de recordar – a memória tem sido uma companheira tanto no aprendizado da dança quanto de métodos somáticos e, neste momento, vejo que ela contribui e é importante na abordagem de uma outra aprendizagem motora, que precisei enfrentar para adquirir novamente um controle motor para a funcionalidade. É possível dizer que consegui respostas, ainda que em processo, na retomada de métodos da Educação Somática já vivenciados na minha formação em dança. O diálogo entre técnica do *ballet*, métodos somáticos e reabilitação pôde ser estabelecido a partir desta pesquisa e aponta para uma série de possibilidades.

Acredito que uma das importantes contribuições desta pesquisa seja proporcionar a outros profissionais que optam pela prática da dança clássica que possam compartilhar das

mudanças ocorridas em minha percepção sobre a dança e, mais especificamente, esta técnica através de meu processo de transição. Se, com este trabalho, eu puder compartilhar como minha percepção foi alterada após o AVC, de forma que outros profissionais, ao conhecerem esta pesquisa, possam fazer opções mais coerentes ao terem suas próprias experiências sem precisarem passar pelo que passei para compreender as questões críticas referentes a esta técnica que hoje percebo, então todo este processo terá valido a pena.

Dentre as mudanças maiores, creio ser importante pontuar alguns temas neste momento de reflexão. É importante que se atente para o automatismo da relação que se estabelece com o espelho, as questões referentes à autoimagem e aos ideais estéticos pré-estabelecidos pela técnica clássica (beleza, ideal e obsessão). Aponto também para a contribuição da Educação Somática como forma de se compreender o indivíduo e seu corpo na dança, pois é a partir dele que qualquer técnica ou linguagem se humaniza e se constitui na arte da dança. É importante pensar a Educação Somática não só como um instrumento para se tratar lesões decorrentes da prática da dança, mas, principalmente, como forma de obter uma flexibilidade mental que possibilite compreender e analisar criticamente a filosofia de dança que cada técnica propõe. Deste modo, a construção de um pensamento a respeito da funcionalidade do corpo possibilitará que este indivíduo-artista utilize qualquer técnica como instrumento libertador e não o oposto. A aquisição de habilidades corporais específicas depende de procedimentos que vão desde a repetição de movimentos até uma mudança de padrão neuromuscular, o que não significa, dentro da visão somática, oprimir ou restringir as formas de atuação corporal do bailarino.

Atualmente, também vejo que isto não deveria restringir a minha criatividade ou a criatividade do outro. Como diz Eugen Herrigel em sua obra *A arte cavalheiresca do Arqueiro Zen*:

Longe de querer despertar prematuramente o artista, o mestre considera como sua missão primordial converter o discípulo num artesão que domine profundamente o ofício, o que este fará com a sua habitual e pertinaz dedicação e como se não tivesse aspirações mais elevadas, submetendo-se ao duro aprendizado com resignação, para descobrir, com o passar dos anos, que o domínio perfeito da arte, longe de oprimir, libera (HERRIGEL, 1975, p. 51).

A partir da citação acima, entendo que a técnica, quando bem utilizada, compreendida e dominada, libera. Assim, aceito a minha técnica e qualquer técnica que noto no corpo de outro

artista como parte constituinte do indivíduo a partir de sua história de corpo e de seu contato com diferentes linguagens. Há algum tempo venho pensando, negativamente, que usar movimento proveniente de outro artista ou técnica, seria como falar utilizando-se das palavras de outra pessoa! Hoje, vejo que não há nenhum problema com isso, desde que tenhamos consciência de que nosso discurso físico expressivo é alterado a partir desses contatos. A partir desta pesquisa, no exercício de criar para o outro, aceito o desafio de um processo que propõe um certo desapego do próprio corpo ou de questões relativas ao ver-se. Percebo minha adquirida capacidade de olhar e ler o corpo do outro a partir da compreensão do próprio movimento. A partir do momento em que não mais crio com o meu corpo ativamente integrado na ação de coreografar, demonstrando passos e frases de movimento, portanto, não física e diretamente ligada à linguagem proveniente da técnica clássica predominante em meu corpo, passei a precisar de um aprimoramento do meu olhar num imprescindível exercício de observar e ver. Neste processo, sinto vontade de continuar a integrar o uso do vídeo como uma nova visão externa. Uma necessidade que pode ser suprida pelo ver através da câmera, um instrumento com o qual já trabalhei no bacharelado, no mestrado, em *Luto* e em minha vida profissional. Vejo na utilização deste instrumento uma possibilidade de colocar meu olhar e estar presente, subjetivamente, na cena.

Assim como em exercícios de improvisação em dança, procuramos um fim para cada sessão, uma espécie de fechamento que satisfaça nosso desejo de completude. Aproveito este momento de respiro para fazer algumas considerações acerca das vivências expostas no decorrer deste texto.

Primeiramente, com relação ao tema originário deste projeto, acerca das relações entre a técnica do *ballet* e a dança contemporânea, parece-me importante reafirmar que há diversas possibilidades de abordagem desta técnica para formação, interpretação e criação em dança. Assim como com quaisquer outras técnicas de dança, o mais importante é que deve haver um entendimento acerca de seus princípios de movimento, das finalidades para as quais serão usadas e para que indivíduos. Cada caso deve ser contextualizado com cautela e qualquer uso generalizado pode incorrer em deturpação da sua estrutura básica, a qual pode gerar desvalorização da técnica em questão. A melhor abordagem de cada técnica é, antes do seu emprego, o entendimento aprofundado de seus fundamentos e vocabulário específico. Esta

compreensão do material em questão pode ser facilitada através da integração de métodos e técnicas da Educação Somática ao seu exercício. Esta abordagem somática auxilia na visão do indivíduo como um todo, sua performance fisiológica e cinesiológica, tão necessária para o desenvolvimento e compreensão desta linguagem. Desse modo, um ideal estético pré-definido não dita regras de uso, de movimentação ou de atuação do bailarino, mas permite que se encontre as melhores possibilidades de movimento para cada indivíduo.

Em segundo lugar, a partir desta pesquisa vejo a necessidade de se pensar em estudos futuros para a disseminação do conhecimento na prática e do reconhecimento da positiva aplicabilidade de métodos de Educação Somática na técnica do *ballet* por seus instrutores e praticantes. Além disso, reforço a idéia de que é interessante repensar maneiras de estimular o sensível de artistas da dança ainda em sua formação sem prescindir do diálogo entre o mundo interno e externo do indivíduo. Desse modo, pode-se criar nas instituições de ensino do *ballet* o espaço, o tempo e o estímulo necessários para que estes bailarinos trabalhem formas de responder através da dança ao meio e ao contexto no qual estão inseridos, possibilitando um trânsito mais livre entre a dança clássica e a realidade que vivem e na qual atuam.

Assim, percebo que se pode encontrar maior utilidade da dança clássica na atualidade aproveitando-se ao máximo do que esta técnica tem para oferecer: do ponto de vista estrutural e de organização corporal, dando conta da coordenação do todo e de trabalhar por completo com diferentes direções e dinâmicas do movimento. É uma técnica que está sistematizada há tanto tempo e passou por tantas adaptações e aprimoramentos ao atravessar países e séculos que não se pode negar sua funcionalidade no que diz respeito ao completo e eficiente trabalho do corpo humano. Atento também para a importância histórica do estudo desta técnica para a compreensão sobre técnicas de dança moderna e pós-moderna que, no decorrer do século XX, foram surgindo para contestar ou transformar os princípios da técnica clássica, de uma forma ou de outra.

Em um terceiro momento, é relevante pontuar as possibilidades que surgiram no decorrer desta pesquisa no que diz respeito ao uso da dança como método de reabilitação para pacientes neurológicos. Acredito que após este trabalho de pesquisa para o doutorado, vou continuar a explorar e coletar dados para uma terapia de dança para pacientes de AVC. O interesse e incentivo por parte da cinesiologista Jill Whitall (Estados Unidos) e do neurologista Andreas

Luft (Suíça) é enorme. Certamente a pesquisa neste doutorado sobre técnica de *ballet* e métodos somáticos contribuirá para este estudo e sua continuidade, no desenvolvimento científico deste campo interdisciplinar altamente promissor. Minhas experiências anteriores em Zurique e Baltimore já apontam desdobramentos para um futuro próximo. Para julho, está prevista a realização de um estudo científico mais amplo e profundo junto ao Centro de Reabilitação de Zurique. Este estudo, que envolverá um tempo mais longo, um grupo maior de pacientes e um instrumental mais completo para testagens, deve complementar o projeto piloto concebido em Baltimore e promover novas oportunidades de desenvolvimento de estudos acerca da relação entre a dança e a neurociência.

Do ponto de vista artístico, o espetáculo *Brain Game* deve ser apresentado em uma série de festivais de dança contemporânea na Suíça e em outros países da Europa. Segundo a diretora Anna Rothlisberger, espera-se que o trabalho tenha um tempo de vida e seja apresentado durante os próximos dois anos. Meu encontro com o mestre de Feldenkrais, Paul Rubin, ocorrido ao final da temporada de *Brain Game*, na Basileia, também apresenta oportunidades futuras para o aprofundamento de estudos neste método.

A partir de minhas experiências junto à Companhia Anna Rothlisberger, pretendo continuar explorando o campo da dança contemporânea independente. A quantidade de trabalhos artísticos que abordam o tema da deficiência física é ampla: *Axis Dance Co.* e *Danceability*, nos Estados Unidos, *Candoco* na Inglaterra e *Danza Sin Limites*, na Argentina, são alguns exemplos de abordagens artísticas profissionais que me interessa explorar, assim como também me interessa trazer, de alguma forma, estes trabalhos para o Brasil, onde acredito que as discussões propostas por eles serão bem-vindas e necessárias. Claro que paralelamente a isto pretendo também continuar realizando o exercício da criação, dando continuidade ao processo criativo iniciado com *Luto* e *Neue Shwann*. Para continuar o exercício de coreografar, pretendo incentivar bailarinos a escutarem, perceberem e tornarem visíveis imagens internas que possibilitem a criação de movimentos genuínos. Procurarei estimular a não repetição de movimentos conhecidos ou anteriormente experimentados pelos bailarinos, de modo que estes intérpretes não tenham um julgamento *a priori* do movimento que virá e sem bloqueios de possíveis soluções únicas e criativas.

Atualmente, como no processo de criação de *Luto*, continuo interessada em ter pessoas reais em cena, que possam me dizer algo sobre si mesmas através de seus gestos e movimentos, não no que seus corpos podem fazer tecnicamente ou em como podem se mover para personificar alguém que não a si mesmos. Percebo, a partir da experiência junto à Danielli, que quando o corpo do bailarino não está tão permeado por uma técnica única, o indivíduo se manifesta mais livremente, tendo à sua disposição uma ampla gama de possibilidades de movimento. Presencio, então, uma infinidade de ações genuínas à disposição da obra que se cria. Assim como em *Luto*, pretendo continuar a pesquisa para descobrir outras ideias que se propaguem em imagens e estéticas que me agradam, diferentes daquelas da dança clássica que tanto predominaram minha vivência na dança. Para tanto, tenho claramente a noção de que o envolvimento de artistas disponíveis, com uma abertura para a investigação do desconhecido, será sempre bem-vindo e poderá oferecer soluções criativas extremamente interessantes. Desse modo, reforço que não é só a questão da técnica que importa, mas também a disponibilidade e a flexibilidade do bailarino para se colocar na obra por inteiro, pondo a sua sensibilidade a serviço da criação.

Com surpresa, percebi em *Luto* que a almejada descoberta de uma nova dança já acontecia em mim e no que eu criava para a bailarina que estava em cena. Ao mesmo tempo em que vejo e sinto a permanência de traços e marcas em meu corpo de uma técnica adquirida ao longo dos anos, hoje percebo também uma liberdade muito grande de escolhas que não estão restritas à linguagem do *ballet*, como eu sentia antes do AVC. Aos poucos, descubro outras formas e estéticas que me agradam e dizem muito. Frente ao novo e animada com as possibilidades que esta pesquisa tem me apontado, percebo a sabedoria oriental traduzida nas palavras, muito parecidas, que em japonês significam crise (*kiki*) e oportunidade (*kikai*). Aqui, tomo a liberdade poética de traduzir a similaridade destas palavras, para o fato de que as crises muitas vezes se transformam em oportunidades. Percebo, com imensa satisfação, assim ter ocorrido no processo desta pesquisa.

Na esperança de que em busca de utopias possamos transformar a realidade, evoco aqui uma déia de Rimbaud para deixar em suspensão um pensamento que muito me toca e me sensibiliza ao fazer uma reflexão final sobre a etapa aqui percorrida: todo amor precisa ser reinventado, assim, acredito, é a vida. Toda dança, inclusive a clássica, deve ser reinventada...

A vida nos vai impondo mudanças e a partir destas nos transformamos. Nestas transformações, nos reinventamos e reinventamos a dança. O que mais desejo, neste respiro final, é que este trabalho promova e incentive muitas reinvenções a outros colegas estudiosos e pesquisadores da dança.

A vida só é viável reinventada... A dança, ousar propor, também.

Expiro completamente.

REFERÊNCIAS

- AKTAS, G.; OGCE, F., **Dance as Therapy for Cancer Prevention**. State Conservatory of Turkish Music, Department of Dance, Ege University, Izmir, Turkey. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>>. Acesso em: 20 fev. 2009.
- ALBA, Eduardo Dall. **Miriam Toigo: uma bailarina brasileira**. Caxias do Sul: São Miguel, 2002.
- ALBRIGHT, Ann Cooper, **Choreographing Difference: The Body and Identity in Contemporary Dance**. Hanover, NH: University Press of New England, 1997.
- AMERICAN ALLIANCE of Health, Physical Education, Recreation and Dance. Disponível em: <<http://www.aahperd.org>>. Acesso em: 19 fev. 2009.
- AMERICAN DANCE Therapy Association. Disponível em: <<http://www.adta.org>>. Acesso em: 20 fev. 2009.
- AU, Susan. **Ballet and modern dance**. 2.ed. London: Thames & Hudson Ltd, 2002.
- BARRETO, Gilson. **1808: A viagem da Família Real**. São Paulo: Caramelo, 2007.
- BERNARD, André; STEINMULLER, Wolfgang; STRICKER, Ursula. **Ideokinesis: A Creative Approach to Human Movement and Body Alignment**. Berkeley: North Atlantic, 2006.
- BROWN, S.; PARSONS, L. M. So You Think You Can Dance?: PET Scans Reveal Your Brain's Inner Choreography: Recent brain-imaging studies reveal some of the complex neural choreography behind our ability to dance. **Scientific American Magazine**, New York, jun. 2008.
- BUCHANAN, Patricia A.; ULRICH, Beverly D. The **Feldenkrais Method**: a dynamic approach to changing motor behavior. RQES: December, 2001.
- CAMINADA, Eliana. **História da dança: evolução cultural**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.
- CARDOSO, Ana Cristina Freire. Anna Pavlova no Teatro da Paz, o *Ballet* e o Teatro Popular. **Revista Ensaio Geral**, Belém do Pará, v.1, n. 1, p. 9-20, jan./jun. 2009.
- COHEN, Marshall (Org.). **What is dance?** Readings in theory and criticism. Oxford: Oxford University Press, 1983, p. 260
- COLONESE, Carlos (Dir.). **Balé**. Globo Repórter. Rio de Janeiro: Rede Globo de Televisão, 28 maio 1987. (34 min. 09s.).
- CUNHA, Morgada; FRANCK, Cecy. **Dança: nossos artífices**. Porto Alegre: Movimento, 2004.
- D'AMBOISE, Jacques. In: SCHORER, Suki. **Suki Schorer on Balanchine Technique**. New York: Alfred A. Knopf, 1999. p. 6.
- DAUDT, M.C.; DUGAS, C. Evaluation of a specific balance and coordination programme for individuals with traumatic brain injury. **Brain Injury**, 2002, Vol. 16, no. 3.
- DAULT, M. C.; DUGAS, C., Evaluation of a specific/balance and coordination programme for individuals with traumatic brain injury. **Brain Injury**, v. 16, n. 3, p. 231-244, 2002.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2001.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O Que é Beleza**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento**. São Paulo: Summus Editorial, 1977.

FOKINE, Michel. Letter to the 'Times', July 6th, 1914. In: COPELAND, Roger. **What is Dance**. New York: Oxford University Press, 1983, p. 257-261.

FORTIN, S. Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança, Salvador, **Cadernos do Cepe-Cit**, n, 2, p.40-55, 1999

FOSTER, Susan Leigh. **Choreography and narrative: ballet's staging of story and desire**. Indiana: Indiana University Press, 1996.

FRAGOSO, Maria Cristina Flores. **Maria Cristina Flores Fragoso: entrevista pessoal**. Entrevistador: Silvia Susana Wolff. Porto Alegre, 20 maio 2009.

FUX, Maria. **Dança-terapia**. 2.ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARAFOLA, Lynn. **Diaghilev's Ballets Russes**. Nova Iorque: Oxford University Press, 1989.

HACKNEY, Madeleine E.; EARHART, Gammon M. **Short duration, intensive tango dancing for Parkinson disease: an uncontrolled pilot study**. Disponível em: <<http://www.parkinsoninfo.de/aktuelles/2009-08-04>>. Acesso em: 19 fev. 2009.

HACKNEY, Madeleine E.; et al. Effects of Tango on Functional Mobility in Parkinson's Disease: A Preliminary Study, **JNPT**, v.31, p.173, dez. 2007.

HACKNEY, Madeleine E.; KANTOROVICH, Svetlana; EARHART, Gammon M. A Study on the Effects of Argentine Tango as a Form of Partnered dance for those with Parkinson Disease and the Healthy Elderly. **American Journal of Dance Therapy**, v.29, n.2, p.112, dez. 2007.

HERRIGEL, Eugen. **A arte cavalheiresca do arqueiro zen**. São Paulo: Editora Pensamento, 1975.

IZQUIERDO, Ivan. **Questões sobre memória**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

JOWITT, Deborah. **Time and the dancing image**. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1988.

KIRSTEIN, Lincoln. Classic *ballet*: aria of the aerial. In: COPELAND, Roger; COHEN, Marshall (Org.). **What is dance?** Readings in theory and criticism. Oxford: Oxford University Press, 1983, p. 243

KIRSTEIN, Lincoln. **Four Centuries of ballet: Fifty Masterworks**. New York: Dover, 1984.

LAWSON, Joan. **The Principles of Classical Dance**. New York: Alfred A Knopf, 1980.

LEWIS, R.N.; SCANNELL, E.D. Relationship of body image and creative dance movement. U.S. National Library of Medicine, **PubMed**. . Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8532452>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

LOBO, Edu; BUARQUE, Chico. **Ciranda da Bailarina**. Vagalume. Disponível em: <<http://vagalume.uol.com.br/chico-buarque/ciranda-da-bailarina.html>>. Acesso em: abr./2009.

MILANEZ, Victoria. **Victoria Milanez**: entrevista pessoal. Entrevistador: Silvia Susana Wolff. Porto Alegre, 22 maio 2009.

PELC Z., **Therapeutic values of dance movement and its influence on psychomotor development of deaf persons as a form of socialization and integration with the environment**. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17474610>>. Acesso em: 19 fev. 2009

ROBIN-CHALLAN, Louise. Social Conditions of *Ballet* Dancers at the Paris Opera in the 19th Century. **Choreography and Dance**, v. 2(1), p.17-28, 1992.

SCHORER, Suki. **Suki Schorer on Balanchine Technique**. New York: Alfred A. Knopf, 1999.

SHUMWAY-COOK, Anne & WOOLACOTT, Marjorie Hines; **Motor Control: Translating Research into Clinical Practice**. 3rd. Ed. Washington D.C: Lippincott Williams & Wilkins, 2006.

SERRONI, José Carlos. **Teatros**: uma memória do espaço cênico no Brasil. São Paulo: Editora Senac, 2002.

STUART PIMSLE **Dance Theatre**. Disponível em: <<http://www.stuartpimsler.com>> Acesso em: 20 fev. 2009.

SUCENA, Eduardo. **A dança teatral no Brasil**. Rio de Janeiro: MinC/Fundacen, 1988.

TAPER, Bernard. **Balanchine**: A biography. New York: Times Books, 1984.

TODD, M.E. **The Thinking Body**. New York: Dance Horizons, 1937.

VAGANOVA, Agrippina. **Basic Principles of Classical Ballet**: Russian *Ballet* Technique. New York: Dover, 1969.

VICTORICA, Victoria Garcia. **El Original Ballet Russe en América Latina**. Argentina: Arturo Jacinto Alvarez, s/d.

VITIELLO, Julia Ziviani. **Dança**: memória nos corpos cênicos, 2004, 183 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2004.

ANEXO 1 - ENTREVISTAS – HISTÓRIA DO *BALLET* EM PORTO ALEGRE

ENTREVISTA 01 - MARIA CRISTINA FLORES FRAGOSO: 20/05/2009 studiocrisfragoso@hotmail.com

Como foi sua formação em dança?

Bom, na minha família não havia uma tradição de arte ou dança nem nada, mas meu pai era jornalista e fez uma matéria sobre a dança em Porto Alegre. Na época existiam três professores de *ballet*: João Luis Rolla, Salma Chemale e Tony Seitz Petzhold. Meus pais acharam que seria uma boa coisa para a minha educação e fui estudar *ballet*, que era o que tínhamos em dança aqui na época. Fui estudar com a professora Salma Chemale que, por sua vez, foi aluna de Lia Bastian Meyer. A dona Lia e dona Tony foram colegas de dança no Instituto de Artes, dirigido por Mina Black, onde se estudava ginástica rítmica. Mina era de origem alemã, assim como a família de Tony e de Lia. Ambas acabaram indo para a Europa estudar *ballet* e dança contemporânea na cidade de Berlim. Estudaram *ballet* através do método Russo e dança moderna com discípulos de Mary Wigman. De volta a Porto Alegre, passaram a ensinar *ballet* e cada uma abriu sua escola.

No Rio Grande do Sul, quem foram seus professores, de quem seus professores foram alunos?

Além da professora Salma, conheci a professora Mabel Silveira, argentina de Buenos Aires, que utilizava o método Russo. Considero que estas duas mestras me ensinaram tudo o que sei, inclusive no que diz respeito ao ensino da dança.

Em que escola você se baseou para criar a sua escola de *ballet*? Que metodologia utilizou? Por quê? Qual o modelo de ensino utilizado nesta escola? Qual a metodologia?

Acredito, primeiramente, que se aprende a ensinar ensinando. Na dança temos esta coisa de aprender com um mestre e depois passar adiante aquilo que fomos aprendendo ao longo da vida, com nossa experiência. É tudo muito na base da tradição. Chegou um ponto em que me dei conta de que eu não tinha vocação para ser bailarina, pois na época tinha-se que largar e abdicar de tudo para só dançar. Ciente de que era importante uma formação acadêmica, fui estudar Direito. Depois da faculdade, optei por abrir uma escola de *ballet*, pois me interessava em

manter-me ligada ao mundo do *ballet* que tanto me encantava. Comecei ensinando aquilo que eu sabia. Sempre quis muito transmitir o artístico e o lúdico da dança para meus alunos. De início, não adotei um método exclusivo, sempre procurando adaptar meus conhecimentos às crianças que eu tinha na escola. Mais do que com a questão técnica, me preocupava adaptar as aulas às pessoas daqui, que são diferentes das pessoas da Europa, e criar o gosto pela dança, pois se sabia que o estudo da dança deveria durar muitos anos e incluía o ensino de disciplina e educação. Com o tempo, chegou aqui o livro de Vaganova sobre a Escola Russa e agreguei muito do livro ao meu ensino. A ideia de formação em nove anos. ,a época, o professor Rolla, que foi aluno de dona Tony, já usava um formato de formação básica de *ballet*, realizando cerimoniais de formatura de suas alunas. Adotei a Escola Russa porque era a que eu achava a mais bela de todas. Uma coisa que criei foram aulas teóricas sobre história da dança e sobre o ensino da técnica, pois eu achava importante que minhas alunas entendessem o porquê das coisas. As alunas obtinham experiência dando aulas na escola, coreografando para um espetáculo, e se formavam na escola em nove anos.

Acho importante acrescentar que muito do ensino na escola ocorre em função do desejo das mães das alunas, que querem ver o belo, a filha de tutu e coroa, maquiada e bonita em cena. Por mais que eu queira mudar coisas, a mentalidade continua a mesma e o ideal estético também. Claro que todo este imaginário europeu em cima da dança e do *ballet* serviu aqui como uma luva, sendo o Rio Grande do Sul um estado em grande parte formado por imigrantes alemães, italianos... europeu, enfim...

Você poderia me contar um pouco mais sobre a história do *ballet* no Rio Grande do Sul e em Porto Alegre?

Em paralelo a isto tudo, sempre se tentou criar uma companhia de dança oficial para que as alunas pudessem seguir carreira sem ter que ir para outros países ou centros. Eu dancei no Codança Cia., dirigida por dona Tony e Maria Amélia Barbosa, com quem fundei minha primeira escola e para a qual tu foste como aluna. A Maria Amélia dava aulas aos adultos e eu me direcionei para as crianças. Estudei livros sobre Pedagogia e Psicologia na época, e fue ensinando o que eu sabia, a princípio sem um método específico de *ballet*, e sim com base no que meus mestres me ensinaram.

Walter Arias, bailarino uruguaio do Teatro Solis, veio para o Rio Grande do Sul para dançar em Pelotas na escola de Dicléia, que era formada na Escola Maria Olenewa, do Rio de Janeiro. Já contagiado pelo gosto pela Escola Russa, Walter foi ao Japão para dançar com Daniela, filha de Dicléia. Lá teve um contato muito próximo com o método Vaganova, que passou a ensinar em Porto Alegre. Aqui no sul, esta proximidade com a Argentina e o Uruguai, sempre muito influenciados pelos russos, facilitou o emprego desta escola em Porto Alegre por diversos professores.

Sobre Luis Arrieta: também argentino de Buenos Aires, baseado em São Paulo, ofereceu cursos na década de 80, assim veio dar aulas em minha escola por uma semana. Arrieta tinha uma artisticidade muito grande e uma imensa capacidade de adaptar sua aula e seus ensinamentos às alunas em sala de aula.

Sobre Flávio Sampaio: relata em seu livro que aprendia *ballet* ouvindo seus professores falando para os bailarinos que dançavam o papel de príncipes, princesas etc... Pois os bailarinos menos importantes quase nunca recebiam correções ou atenção.

Sobre Salma Chemale: carinhosa, paciente, entendimento de psicologia.

ENTREVISTA 02 - VICTORIA MILANEZ: 22/05/2009
vitoriamilanez@yahoo.com.br

Como foi sua formação em dança?

A minha formação em dança... Na realidade, a primeira vez em que tive contato com o *ballet*, geralmente as pessoas vão pro *ballet* porque viram um espetáculo, ou uma bailarina enfim... Através de um processo lúdico. Eu não tive nenhum processo lúdico. Eu me envolvi numa briga na rua e saí batendo nuns meninos e minha mãe falou que tinham que me botar para fazer *ballet* porque eu estava muito agressiva, mas eu brigava na rua pra proteger o meu irmão, então como eu estava realmente ficando uma pessoa agressiva, me colocaram no *ballet* para eu ficar mais “mulherzinha”, assim, mais mocinha... Nesta época, eu fui numa legítima escola de bairro, da professora Vera Lucia Machado... Era uma brincadeira musical, mas a minha avó me levava para assistir operas no Teatro São Pedro, então eu via a dança que tinha nas óperas e eu adorava, achava lindo. E na escola da dona Vera, eu lembro que eu amei aquele processo de música e movimento e elasticidade... Achei aquilo... Enlouqueci com aquele mundo encantado. Bom fiquei lá uns dois anos com esta professora que estudou com o professor Rolla. Isto era 1966, 67.

Como eram as aulas? Você lembra?

O que mais lembro é que havia um caderno. A dona Vera nunca criou uma aula, estas aulas vinham escritas. Ela abria aquele caderno e dava a aula de março etc... Então, ela apenas dava aquelas aulas tais quais estavam escritas... Não me lembro de fazer saltos, mas tinha as posições de pés: primeira, segunda, terceira, quarta e quinta. Tinha *tendu*, *degage*, *fondue*, *developpes* e *grand-battements*. Lembro que ela exigia que nós tivéssemos um caderno, pesquisássemos coisas de *ballet* e dança. Já tinha uma aula com a barra bem definida, bem estruturada, mas a impressão é de que as aulas já estavam pré-definidas, e vinham de algum livro. Lá pelo terceiro ano, ela pediu que nós montássemos uma aula, e claro nós fazíamos aulas muito parecidas com as dela, mas realmente a impressão que dava não era de que uma aula saía de uma cabeça e sim de um livro. Bom, aí me mudei daquele bairro. Lembro que o processo não era muito lúdico. O lúdico é que quem não faltasse nenhuma aula ganhava um quadro, um quadrinho de madeira com uma bailarina, aí, e como eu olhava, adorava e queria um quadrinho

daqueles, então era assim, um prêmio por frequência nas aulas, e os livros que ela tinha, e meu mundo de *ballet* se criou em cima daquilo ali. Aí quando eu comecei a querer ir mais, fazer mais, nos mudamos e tive uma parada das aulas. E daí meu irmão Juca teve uma importância muito grande. Ele falou que se eu queria mesmo levar isto tudo a sério ele ia pesquisar uma professora séria de *ballet* pra mim. E assim surgiu o nome da dona Marina, que foi professora da Miriam Toigo... Enfim, na dona Marina era tudo muito lindo, ela não olhava livro nenhum, ela variava as aulas de semana a semana e era uma turma mais avançada. Um de meus colegas era Sérgio Marshall, e foi lá que me lembro de ter trabalho grande de braços bem da Escola Vaganova, a quem dona Marina idolatrava e brincávamos dizendo: “Vaca Nova”. Ela era muito brava, exigia que disséssemos os nomes bem russos e ela desprezava o erro, agora quando alguém acertava, era o comentário da aula, ela era muito quieta e só se expressava quando via alguma coisa boa e bonita, aquilo nos levava a uma disciplina muito grande. Por isso não tinha muitos alunos na escola, não era uma escola formal. Eram aulas e ela ia colocando as alunas na aula do nível que achava. Lembro da primeira vez que fui lá. Eu estava de vestido e ela levantou a saia assim, pra ver as minhas pernas e ela disse: “tu tens um corpo mediano... O teu corpo vai... Ele vai pra um corpo de baile”. E eu adorava tanto *ballet* que falei: pra mim está bom. E fiquei muito feliz de ela ter me aceitado. A dona Marina continuava num mundo russo dela e por isso não estava preocupada em ter muitos alunos, ela não frequentava nada de dança, que eu saiba ela veio da Companhia *Ballets Russes* de Basil. Bom, daí meus amigos começaram a me dizer pra fazer aula em outros lugares. E fui fazer aula também com a dona Tony. Daí a dona Marina descobriu e não pude mais voltar, fiquei só na Tony, onde eu fazia aula com o Sidoroff, um argentino que ela trouxe de Uruguaiana. E tinha também o Walter Arias, relegando Sidoroff a segundo plano. Desta história vem a birra de Walter com Sidoroff; Walter, com uma forte influencia russa também, vindo do Teatro Sodré no Uruguai. Isto já é anos 70. Daí conheci Mabel Silveira que era muito amiga de Sidoroff e ela veio dar aulas na dona Tony. Mabel dava uma aula russa muito bem montada, muito inteligente. Walter era um bailarino dando aula, dava uma aula muito coreografada, quase que um repertório. Mabel era uma ciência exata. Falava de peso, de rotação femural. Em passos em diferentes direções. E ela me deu livros e falávamos muito sobre metodologia, que já era uma metodologia misturada. Russa com outras. Teve uma época que Mabel estava de diretora do Colon e ela me convidou para ir fazer um curso para professores no Colon. Naquele ano, tive que operar a coluna em São Paulo e parei de dançar. Mabel veio me

visitar e me deu o livro de Vaganova para eu estudar. Acabei fazendo o curso um tempo depois com vários professores. ΩUma das aulas era com Enrico Ghuilhermo Firppo: método Cecchetti. Fernando Alonzo, em Havana, olhou para os saltos que eu ensinava e Fernando olhou e falou: “isto e método Ceccheti puro”. Fiz aula também com o Gustavo Molajoli. Era um curso bem misturado, Cecchetti, russo entre outros que nem dava para dizer o que era.

E como foi sua experiência em Cuba?

Bom, a Escola Cubana foi a cereja no topo do sorvete. Fernando Alonzo é um mestre impressionante. Ele era casado com Alicia e montou a base da Escola Cubana que não tem nada a ver com a Escola Russa. Na verdade, esta ligação entre Cuba e Rússia é puramente política. A verdadeira origem da Escola Cubana é a Escola Americana. Alicia e Fernando estudaram dança nos Estados Unidos, dançaram no ABT. Em Cuba, já usam inclusive uma nomenclatura local: *brazos aciba, abajo, al lado*. Nem usavam nomenclatura russa nem nada. Fernando, o fundador da Escola, me dizia que nem gostava da Escola Russa. Depois da separação de Fernando e Alicia, daí a técnica Cubana foi mudando, mas o que Fernando ensinava, mantinha até as dinâmicas americanas, noções de transferência de peso. Inclusive eu, por muito tempo, pensei que a Escola Cubana tinha origem na Russa, mas o próprio Fernando, me corrigia dizendo que não, que a real origem do *ballet* cubano é a Escola Americana. Isto me foi dito pelo pai da Escola Cubana: “Imagina, Victoria, que Russa que nada, a Escola Cubana não tem nada do método russo. Eu odeio aquilo lá”, me disse o próprio Fernando em Camaguey, na sala dele.... Isto você não vai encontrar em livro nenhum.

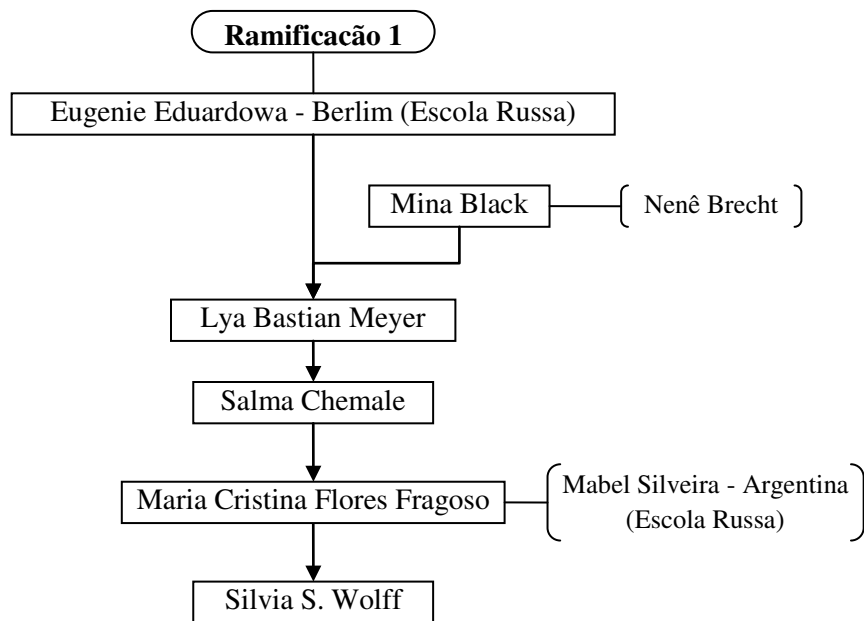
Em que escola você se baseou para criar a sua escola de *ballet*? Que metodologia utilizou? Por quê? Qual o modelo de ensino utilizado nesta escola? Qual a metodologia?

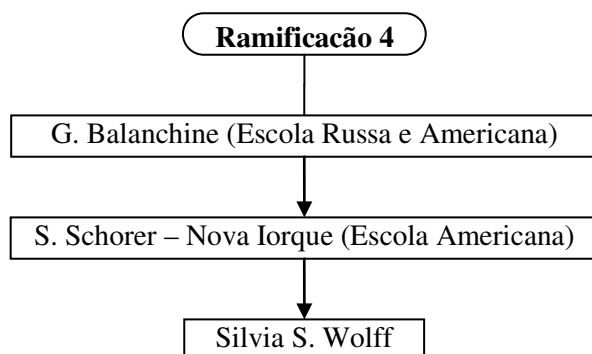
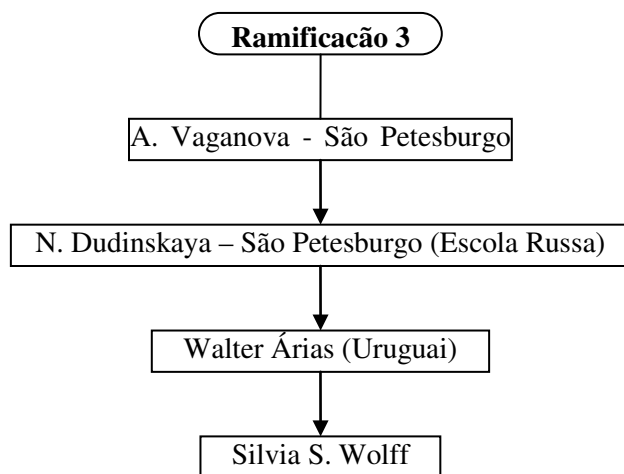
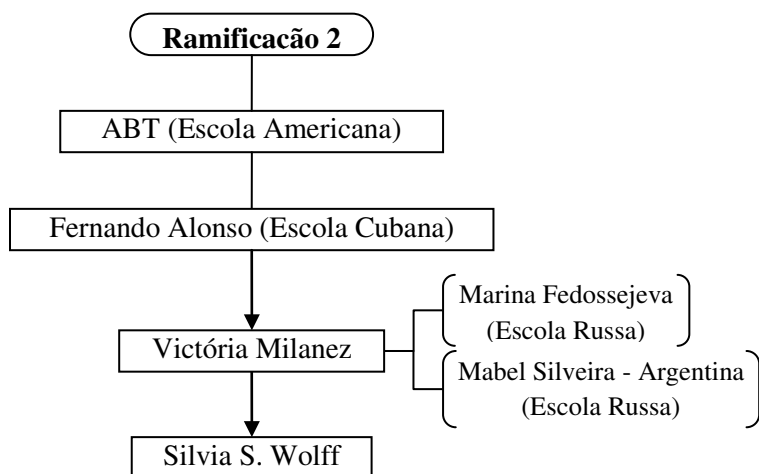
Bom, eu sempre estive muito atenta para os bailarinos que passavam por mim. Sempre preferi trabalhar com bailarinos mais avançados e um pouco mais velhos (nunca consegui trabalhar muito com crianças porque sabia que teria que lidar com aquele monte de mães e aí... eu não teria paciência, né?). E fui adaptando minhas aulas ao trânsito de bailarinos que passaram pelo *Ballet* Concerto. Inicialmente, eu usava a Escola Russa que aprendi com Marina Fedossejeva e depois com Mabel Silveira. Depois, tive grande influência da Escola Cubana. A partir de então, de volta a Porto Alegre, criei o *Ballet* Concerto e fui absorvendo outras

influências que vocês foram trazendo de fora. Contigo veio a Escola Americana, a Marlucia também foi pra Cuba, e assim fui mexendo na minha metodologia e estrutura de aula.

ANEXO II: ÁRVORE GENEALÓGICA – TRAJETÓRIA DO *BALLET* EM PORTO ALEGRE

A trajetória do ensino do *ballet* em Porto Alegre envolve diversos outros indivíduos (mestres e bailarinos), que, por não serem relevantes à formação desta autora, não foram incluídos nas ilustrações que se seguem. Onde necessário para a visualização da trajetória desta autora, foram incluídos nomes de pessoas de localidades exteriores a Porto Alegre.





APÊNDICE: DVD REFERENTE À PARTE PRÁTICA QUE COMPÕE ESTA PESQUISA

