UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CORPORAIS

THAÍS CURTI SANTANA

POTENCIALIDADE DA DANÇA NO COTIDIANO:
Reflexões sobre a aproximação da dança com abordagem da Educação Somática às complexidades do dia a dia

CAMPINAS
2020
THAÍS CURTI SANTANA

POTENCIALIDADE DA DANÇA NO COTIDIANO:
Reflexões sobre a aproximação da dança com abordagem da Educação Somática às complexidades do dia a dia

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Dança.

Orientadora: Prof.ª Drª Jussara C. Miller

CAMPINAS
2020

THAÍS CURTI SANTANA

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Artes
Silvia Regina Shiroma - CRB 8/8180

Sa59p

Santana, Thaís Curti, 1997-
Potencialidade da dança no cotidiano : Reflexões sobre a aproximação da dança com abordagem da Educação Somática às complexidades do dia a dia / Thaís Curti Santana. – Campinas, SP : [s.n.], 2021.

Orientador: Jussara Corrêa Miller.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Educação somática. 2. Dança contemporânea. 3. Movimento (Dança). 4. Ensino de dança. I. Miller, Jussara Corrêa,1967-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Título em outro idioma: Potentiality of dance in everyday: Reflections on the approach of dance with the Somatic Education approach to the complexities of everyday life
Palavras-chave em inglês:
Somatic education
Contemporary dance
Movement (Dance)
Dance teaching
Titulação: Licenciada em Artes: Dança
Banca examinadora:
Juliana Moraes
Rosana Nogueira Pinto
Data de entrega do trabalho definitivo: 12-01-2021

POTENCIALIDADE DA DANÇA NO COTIDIANO:
Reflexões sobre a aproximação da dança com abordagem da Educação Somática às complexidades do dia a dia

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Dança.

Banca Examinadora

_____

Profa. Jussara C. Miller

_____

Profa. Dra. Juliana Moraes

_____

Profa. Ma. Rosana Nogueira Pinto

RESUMO

Este trabalho busca refletir sobre a abordagem da Educação Somática com enfoque na disponibilização da experiência do movimento em dança para todos os corpos e não exclusivamente aos que correspondem a padrões idealizados de imagem, saúde, idade, gênero, sexualidade, etc. Considerando corpos reais, a pesquisa busca desmistificar a exaltação ou reprovação das singularidades corporais que a nossa sociedade nos impõe. A proposta é refletir sobre abordagens e procedimentos pedagógicos da dança contemporânea e da Educação Somática, que possibilitam o estudo empírico do movimento, proporcionando autoconhecimento e maior qualidade de vivência. O embasamento teórico da monografia pauta-se, principalmente, em autories[1] como: Holly Cavrell (2012), Jussara Miller (2007, 2012, 2020), Márcia Strazzacappa (2009), Silvie Fortin (1999, 2011), Ciane Fernandes (2015) entre outres.

Palavras chave: Educação Somática; Dança Contemporânea; Movimento; Ensino da Dança.

[1] A linguagem neutra de gênero será utilizada no decorrer do texto, para que sejam contempladas todas as possibilidades de expressão de gênero igualitariamente, em objeção ao binarismo imposto pela língua portuguesa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1: DANÇA NA HISTÓRIA

CAPÍTULO 2: DANÇA E EDUCAÇÃO SOMÁTICA NO COTIDIANO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Introdução

Durante a minha trajetória na dança, ouvi diversas vezes de pessoas distintas que elas admiravam a dança e a achavam muito linda e legal, mas que haviam nascido com dois pés esquerdos, o corpo duro, muito tímidas ou quaisquer outros tipos de justificativas que menosprezavam suas próprias capacidades corporais e/ou expressivas e, supostamente, tornavam a prática inalcançável para si. Me deparei, também, com algumas situações onde a prática e o estudo de dança foram tratados maliciosamente por pessoas, em tom erotizado, causando desconforto pela maneira equivocada e presunçosa de seus dizeres e olhares sobre dançarines e estudioses das artes corporais.

Entendo esse sentimento de inaptidão às práticas e a demasiada sexualização dos corpos dançantes como um fator social. O pensamento comumente normalizado pelos dispositivos de poder exercidos pelas camadas sociais dominantes durante o processo histórico de desenvolvimento da cultura ocidental, naturaliza um estereótipo de corpos dançantes: magros, fortes, flexíveis, de mulheres ou homens LGBTQIAP+[2], extrovertidos, sem deficiência, brancos, jovens e de classes sociais favorecidas. Há expectativas a respeito de um comportamento promíscuo e uma disponibilização constante de si sobre esses corpos. Essa idealização afasta muitas pessoas das práticas e as priva de seus benefícios, assim como muitas vezes, limita suas experiências de contemplação de obras, motivadas por questões superficiais e muitas vezes distintas das propostas artisticamente elaboradas.

O contato que tive com pessoas que não se encaixavam nesses padrões e tinham a dança como uma atividade de autocuidado e prazer sem nem mesmo ter noção de toda a sua potencialidade, como também a indignação a respeito da sexualização exacerbada de quem, assim como eu, escolheu vivenciar a dança, foram motivações para as reflexões compartilhadas neste trabalho. Refleti muito

[2] Sigla para pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais ou não binárias, Queer, Intersexo, Assexuais ou agêneras, Panssexuais ou polissexuais e as demais orientações sexuais que existem ou poderão existir.

sobre o que se entende e se espera da dança, de quem dança e sobre como isso se distancia da potência do conhecimento empírico do corpo em movimento para a vida, em suas múltiplas e integradas camadas. Se faz necessária então, para fundamentar minhas concepções, a apresentação de parte da minha perspectiva, história e relação com a dança.

Meus primeiros contatos foram nas apresentações temáticas de datas comemorativas na igreja e escola evangélicas, onde executava junto a outras crianças algumas sequências de movimento pré estabelecidas, com apreço e entusiasmo. Era comum a determinação de frases diferentes de movimento de acordo com o gênero atribuído às crianças, o que foi, por muito tempo, normalizado por mim.

Dos 6 aos 10 anos, fiz aulas de balé que eram oferecidas como opção extracurricular na escola de ensino formal, apenas para as meninas. Lembro de constantemente questionar sobre a exclusividade feminina e os porquês de os meninos não quererem ou poderem participar das aulas, que para mim eram tão prazerosas quanto valiosas para o desenvolvimento de habilidades corporais. A partir do Ensino Fundamental II a prática já não era mais considerada importante, já que era instituído que havia chegado a hora dos estudos “sérios”, aos quais es estudantes deveriam se dedicar exclusivamente, preparando-se para as provas de vestibular.

Aos 14, retornei às práticas de dança com o objetivo principal de desenvolver um fortalecimento muscular que possibilitasse uma melhor estruturação do meu tronco, já que eu havia descoberto, por conta de dores na lombar, que tinha um alto grau de escoliose[3]. Iniciei o tratamento com sessões de RPG (Reeducação Postural Global) por indicação médica, mas o quadro sempre voltava a piorar em poucas semanas após eu receber alta. Com as práticas de dança, minha organização postural se estabilizou e as dores não voltaram a fazer parte do meu cotidiano.

Como a academia onde eu estudava tinha poucas turmas, era comum pessoas em diferentes fases da vida participarem das mesmas aulas. Apesar das

[3] Encurvamento anormal da coluna vertebral, apresentando um desvio lateral em que a coluna passa a ter a forma de C ou S.

motivações serem diversas, existia uma satisfação comum em cada uma delas ao reconhecer em si o desenvolvimento corporal e expressivo que a prática de dança possibilita. Me fascinava ver essas pessoas, crianças, jovens ou adultas, acessando estados de presença[4] aguçados ou refinando suas habilidades motoras, psíquicas e relacionais, o que refletia diretamente em sua autoestima e autonomia cotidianas.

Me vi tomada pela vontade de ser professora e decidi que estudaria dança. Contudo, meu horizonte de possibilidades era restrito ao conhecimento e aos cursos de dança que chegavam no interior de São Paulo e o que vislumbrava nos filmes e programas de televisão. Imaginava que para ser uma boa professora era necessário um demasiado desenvolvimento corporal específico, exigido pelas técnicas que eu praticava, e por isso me inseri em uma rotina de repetições de movimento, alongamento e fortalecimento muscular intensa e irresponsável, pois nem sempre eu tinha acompanhamento de profissionais capacitados que me orientassem ou consciência corporal suficiente para uma prática autônoma sem riscos de lesões.

Comecei a fazer cursos de férias e ajudar, como assistente, nas aulas das professoras da academia na intenção de aprender mais. Após pouco tempo com essas experiências, comecei a dar aulas de balé clássico em um estúdio recém aberto na cidade, para crianças de 3 a 12 anos. Fazia muito sentido para mim, que queria ser professora, começar a lecionar o quanto antes, mesmo sem estudos preparatórios, prática essa que não é problematizada ainda hoje em diversas instituições onde se dá o ensino de dança.

Assim que me formei no ensino médio, em meio às provas do vestibular da UNICAMP, participei de um projeto, para o qual havia sido convidada em um dos festivais competitivos onde me apresentei, que tinha como objetivo juntar jovens praticantes de dança de diversas localidades para vivenciar a dinâmica de uma companhia profissional. Durante quase um mês ficamos alojades em uma escola, tendo aulas de manhã e ensaios de tarde em um teatro, com o objetivo final de montar um espetáculo com trechos de balés de repertório[5]. Os horários previstos

[4] Estado vivo, presente e atento aos acontecimentos e sensações do corpo no aqui e agora. (MILLER, 2007)

[5] Balés que contam uma história e são remontados até hoje com as mesmas coreografias e músicas de origem.

eram desrespeitados em prol de maior tempo de treino para garantir uma apresentação impecável e tivemos diversas vezes o tempo reduzido para alimentação, hidratação e descanso.

A exigência era grande e não respeitava os limites físicos e psíquicos das crianças, adolescentes e jovens participantes, que sem autonomia alguma, eram sujeitades a aceitar àquela forma de trabalho e tratamento, sem espaço para questionamentos ou sugestões. A romantização do sofrimento, exaustão e toxicidade nas relações era consensual, considerada, de certa forma, uma devoção à vocação em dança.

Me lembro de diversos momentos nos quais tive vontade de ir embora, mas decidi ficar até o fim, achando que essa experiência era necessária para provar minha dedicação e amor pela dança e me preparar para o que eu encontraria a seguir em minha vida profissional. Por mais difícil que tenha sido, tive ainda mais vontade de estudar para ser uma boa professora, capaz de orientar assertivamente minhes alunes de maneira responsável e gentil, para que não tivessem que se sujeitar àquele tipo de tratamento nos estudos para alcançar o melhor desempenho técnico possível.

Ao ingressar no curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, passei por um momento intenso de quebra de expectativas. Até então, meu contato se restringia apenas às técnicas codificadas, as quais tinha tanto apreço. Eu valorizava os ideais estéticos virtuosos e me sentia valorizada também ao me aproximar deles. Fui então introduzida, pela primeira vez, ao pensamento contemporâneo de dança que valoriza as individualidades como potência criativa, contrapondo essa busca por determinados fins e imagens idealizadas.

Os estudos na graduação me proporcionaram o reconhecimento de quão irresponsável foi ter assumido o papel de professora de dança, sem o conhecimento adequado, e o quanto isso é tão perigoso quanto comum no cenário das escolas e estúdios de dança. A vivência universitária me colocou de frente com uma série de problemáticas que não tinham antes sido aprofundadas na minha vivência de adolescente branca de classe média criada em uma doutrina evangélica,

complementando e ressignificando o meu conhecimento a respeito de corpo, arte e dinâmicas sociais.

Entendi, em meio às diversas crises, que a dança e as demais linguagens artísticas não deveriam se pautar somente na beleza e no glamour que tanto encantam, ocupando simplesmente um papel de entretenimento, mas sim em todo e qualquer aspecto da vida, com responsabilidade de retratar culturas e gerar reflexões que possam resultar em mudanças nas dinâmicas sociais a partir do autoconhecimento dos indivíduos em suas relações internas e externas. Compreendi que essas questões sociais poderiam ser abordadas e questionadas tanto em cena quanto em proposições pedagógicas, visando conscientizar os corpos das imposições e opressões patriarcais, sexistas, racistas, classistas, gordofóbicas, capacitistas, etc.

O contato com o campo de conhecimento da Educação Somática[6] se iniciou nas disciplina de Ateliê de Prática e Ensino da Dança[7], através de práticas e estudos teóricos que se alicerçaram mutuamente em uma corporalização[8] que possibilitou a compreensão mais apurada da relação constante de transformação e troca entre minha própria existência e meu entorno. Não somente minhas percepções de causas sociais nutririam o meu fazer artístico, como o meu fazer artístico também nutriria as minhas percepções.

Compreender a relação direta, constante e obrigatória do corpo matéria e de seus processos psíquicos em investigações teórico-práticas tornou urgente a necessidade de me engajar em movimentos que direcionam suas ações objetivando

---

[6] O pesquisador estadunidense Thomas Hanna é um dos pioneiros da educação somática e quem definiu esse termo pela primeira vez, em 1983, num artigo publicado na revista *Somatics.* A educação somática consiste em técnicas corporais nas quais o praticante tem uma relação ativa e consciente com o próprio corpo no processo de investigação somática e faz um trabalho perceptivo que o direciona para a autorregulação em seus aspectos físico, psíquico e emocional. (MILLER,2012, p. 13).

[7] Disciplina da grade curricular do primeiro ano da graduação em Dança na UNICAMP, abrangendo estudos da interação corpo-espaço e dos fundamentos estruturais e funcionais que organizam conhecimentos específicos, propondo a investigação e reflexão crítica sobre a contribuição dos princípios somáticos nas práticas pedagógicas em dança. Foi ministrada pela professora e coordenadora do curso Profa. Dra. Marisa Lambert.

[8] A corporalização passa pela compreensão de que os processos para construção do conhecimento se dão no corpo, a partir de seus complexos sensório-motores, essenciais à operação da cognição. (QUEIROZ, 2004, p. 42)

a diminuição das injustiças às quais eram submetidos os corpos de acordo com suas condições socioculturais. Pude vislumbrar e questionar as influências culturais que formataram meus padrões comportamentais e as maneiras como eu contribuía para a manutenção das estruturas que me privilegiavam ou oprimiam em detrimento de outras pessoas, alimentando desigualdades sociais.

Tive a oportunidade de realizar estágio docente em aulas de Técnica Klauss Vianna no Salão do Movimento com a Dra. Jussara Miller, também orientadora deste trabalho. Durante um ano e meio, pude assistir e dar assistência no trabalho desenvolvido com as turmas infantis, pré-adolescentes e adolescentes. Foi meu primeiro contato com práticas de educação somática fora do ambiente acadêmico, onde não se buscava profissionalização, mas sim uma prática que atravessasse a vida cotidiana.

Vislumbrei a grande potência dessa técnica naqueles corpos, notando evidentes diferenças em relação à consciência corporal adquirida pelas alunas, ao fazer uma comparação com todas as minhas vivências anteriores em aulas informais de dança. Tive espaço para preparar e apresentar proposições, de acordo com o planejamento pedagógico que estava sendo desenvolvido. Foi de extremo valor para mim, entender na prática, as melhores maneiras de conduzir experimentações com abordagem somática, vendo efetivamente o aprimoramento das relações internas e com o todo de cada uma das alunas e a autonomia que desenvolviam dentro das propostas.

Portanto, reconhecendo essa potência, busco neste trabalho desnudar a dança de suas camadas de espetacularização quase esportiva, onde existe o certo e bonito em oposição ao errado e feio, que faz com que a grande parte da sociedade, que não corresponde aos padrões socialmente aceitos de corpos e índoles dançantes, se abstenha das práticas. Apresentarei, contextualizando historicamente, alguns dos processos que desvincularam a dança da vida comum, no recorte da cultura ocidental, contrapostos pelo surgimento da Educação Somática e sua aplicação nas artes do corpo e no cotidiano. De maneira acessível, convidarei qualquer um que seja corpo e portanto possa dançar, para refletir e se

questionar sobre como estamos vivendo em desconexão conosco, com o outro e com o ambiente, fundamentando-me nos meus estudos e experiências da vivência atenta dos sentidos em movimento que a Educação Somática propõe.

Capítulo 1: Dança na história

Os recursos atualmente disponíveis para investigação do passado não são suficientes para se determinar com exatidão quando, onde e quem começou a dançar. Porém, conceituando dança como arte da ação expressiva do corpo, podemos considerá-la a primeira forma de manifestação do ser humano, gestual, anterior ao surgimento da linguagem oral. Do período paleolítico, existem pinturas rupestres que representam figuras humanas em movimento, podendo ser interpretadas como dança e indicando relevância cultural suficiente para ser registrada.

> Existem indícios de que o homem dança desde os tempos mais remotos. Todos os povos, em todas as épocas e lugares dançaram. Dançaram para expressar revolta ou amor, reverenciar ou afastar deuses, mostrar força ou arrependimento, rezar, conquistar, distrair, enfim, viver! (TAVARES, 2005, p.93)

Desde os primórdios nos movemos para assegurar a possibilidade de sobrevivência, e isso evoluiu de maneira espontânea para códigos de sinais e expressões fisionômicas que adquiriram ritmo e interações harmoniosas, conectando os corpos de forma a estabelecer identidades grupais, representando os acontecimentos sociais. A dança é a necessidade de expressão do corpo, fruto de sua dramaturgia, na busca instintiva de encontrar a si, o desconhecido e o divino. Ela circunscreve, assim como as demais linguagens artísticas, as mudanças acontecidas ao longo da história, pois sua evolução é decorrente das variáveis estruturas sociais ao longo do tempo.

Hoje, o conceito de dança que habita o imaginário já não é mais motivado pela busca de conexões etéreas, distanciando-se da vida normal. Muitas vezes apresenta-se como uma prática enrijecida, mecânica e empobrecida de significados. A grande mídia dá amplo espaço expositivo para as danças espetacularizadas, restritas a suprir demandas capitalistas ao reforçar ideais opressores de corpo e comportamento. Como é a única dança de fácil acesso, faz com que as demais sejam recebidas com grande estranhamento pela maioria do público por

aparecerem pontualmente em espaços restritos. Para explicar como isso se deu, discorrerei sobre o desenvolvimento da dança cênica ocidental.

Com a disseminação do cristianismo na Europa no século XII, a dança perdeu seu caráter sagrado à medida que a igreja, por seus interesses de velar segredos para obter maior domínio e poder, atribuiu às manifestações corporais, responsabilidade sobre o pecado. Houve então, uma demonização da dança que adquiriu características populares, representando os acontecimentos cotidianos, praticada pelos cidadãos nas áreas urbanizadas. (FRANCO; FERREIRA, 2016, p. 267)

A pureza passou a pertencer somente à dança que tinha sua prática restrita às Cortes, surgida na Itália do século XVI e composta por curtas coreografias de locomoções espaciais e poses elegantes nos salões dos palácios reais. Os movimentos eram restritos pelas roupas e adornos característicos da época, muito pesados e espaçosos e os nobres dançavam geralmente conduzidos espacialmente pelo rei. Os grandes objetivos eram exaltar a aristocracia e estabelecer uma diferenciação comportamental que subordinasse a classe camponesa. A dança se tornou não só uma prática restrita à elite em suas festividades, mas também uma sistematização de como cada corpo inserido no contexto da corte deveria se portar adequadamente no cotidiano. Seu ensino era obrigatório a todos os nobres, sendo motivo de vergonha para a família toda que um de seus integrantes não fosse capaz de dançar. (CAVRELL, 2012, p. 22)

Em 1533, o casamento do rei Henrique II com Catarina de Médici representou uma aliança política que aproximou a França e a Itália. Assim, a requintada maneira da elite italiana de dançar foi aderida com esmero nos palácios franceses, alí sendo desenvolvidas e elaboradas. Com isso, os padrões se tornaram cada vez mais exigentes, tornando necessária a criação de métodos de formalização do ensino. Buscando uma métrica ideal para versos dos mitos gregos e romanos, temas dos primeiros balés, a dança incorporou movimentos saltitantes e um enredo.

O rei era colocado em uma posição espacial superior, representando a divindade e a conexão do reino com o sagrado. Os demais papéis, eram distribuídos à nobreza de acordo com suas posições sociais. Aí então, começou a surgir o que mais tarde viria a ser o Balé Clássico. O rei francês Luís XIV, grande entusiasta da dança e da arte, nomeado Rei Sol por sua aparição como deus Apolo no *Grand Ballet final,* fundou a Academia Real de Dança. O palco pró-cênico se estabeleceu, possibilitando uma visão frontal que separava os artistas do público, efetivando a dança teatral. Foi iniciado um processo de profissionalização da dança, possibilitado pelo início da codificação da técnica corporal usada, sendo o fim do amadorismo e a restrição da prática às cortes.

Na segunda metade do século XVIII, o Balé de Ação, influenciado por tendências do teatro, teve seus movimentos ligados a gestos dramáticos e atrelados aos ritmos e frases musicais. A perspectiva dianteira para se contemplar as produções contribuiu para o desenvolvimento da técnica com uma ênfase na rotação das pernas para fora, o en dehors, que conferia mais agilidade e estabilidade do movimento. O corpo nunca podia, durante suas locomoções no espaço do palco, se virar de costas para os nobres espectadores que se sentavam de maneira a também ficarem expostos nos altos camarotes. (HOMANS apud CAVRELL, 2012, p. 40)

As habilidades corporais continuaram sendo refinadas, tornando-se cada vez mais complexas, com treinos que requisitavam uma grande dedicação por parte dos bailarinos, exigida pelo seu mestre. A estrutura física era critério para a definição dos papéis de cada um: se fosse alto teria um papel sério, os medianos eram atribuídos aos papéis mais leves, e aos baixos eram dados os papéis cômicos. Apenas os homens, representando também os papéis femininos travestidos, ocupavam a cena da dança cênica até então, e a participação feminina foi inserida nos palcos inicialmente como coadjuvantes.

A ascensão das mulheres na dança se deu com as duas bailarinas inovadoras Marie Camargo (1710-1770) e Marie Sallé (1707-56) que foram as responsáveis por elevar o nível da dança feminina, trazendo-a para o foco no palco

e abrindo caminho para outras mulheres seguirem carreira no que foi nomeado Balé Romântico. As saias das bailarinas foram encurtadas, expondo os movimentos cada vez mais elaborados que faziam, calçados por sapatos sem salto. Essas mudanças causaram um certo burburinho entre os espectadores por conta do pudor conservadorista vigente, não impedindo o crescente interesse de contemplação desses corpos em movimento, evidenciando a efervescência de questionamentos ideológicos em um contexto que precedeu grandes acontecimentos como a Revolução Francesa e a Revolução Industrial.

Os procedimentos de treino e composição, entretanto, permaneciam nos mesmos moldes onde os dançarinos eram submetidos a cumprir fielmente todas as instruções de seus mestres. Mulheres que se tornaram bailarinas e até mesmo coreógrafas, eram mal vistas e tinham sua atividade profissional equiparada à prostituição por serem independentes financeiramente em meio a um tempo onde a única carreira possível às mulheres era uma vida servil ao casamento e constituição de uma próle. Elas eram demasiadamente sexualizadas ao mesmo tempo em que nos palcos representavam a pureza, a etereidade e a fragilidade, imagem reforçada pelo uso do corpete, peça obrigatória no vestuário que desencadeou diversos problemas respiratórios e digestivos.

Solistas brilhantes começaram a se destacar e a divisão entre as técnicas feminina e masculina se tornava cada vez mais notória. O fascínio pelo sobrenatural ansiava enredos onde as personagens masculinas almejavam o amor de mulheres idealizadas e inatingíveis, criaturas místicas separadas do plano da realidade. Os palcos eram repletos pela predominância de bailarinas rigidamente treinadas que encantavam as audiências com a representação da pureza, leveza e seus tutus brancos, tornando-se símbolo de revolução na França, ao mesmo tempo que os bastidores permaneciam quase em totalidade comandados pelos homens à sua própria maneira.

As sapatilhas de ponta foram introduzidas, elevando os corpos femininos, como forma de reforçar a representação desses seres celestiais, demanda do deslumbramento das platéias com temáticas fantasiosas. Nessa época, as mulheres

em geral começaram a ter noção da complexidade de seu papel na sociedade, traçando estratégias para assegurar poder e status e tornando-se gradualmente mais fortes. Isso foi refletido no contexto artístico e as bailarinas alcançaram prestígio de estrelato, possibilitando assim sua transição entre as classes sociais.

A dança masculina só voltou a ter destaque nos palcos quando o balé chegou à Rússia, levado por bailarinos franceses que para lá migraram quando a Guerra Franco Prussiana fechou a Ópera de Paris. Incorporando danças populares e folclóricas, o Balé Clássico tornou-se popular ao engajar o público por conta da aproximação à cultura local, diferentemente da França e Itália, onde pertencia apenas às cortes (FRANCO; FERREIRA, 2016, p. 270).

Os treinamentos corporais dos bailarinos seguiam a rigidez militar, assim como a educação formal e religiosa. A técnica, cada vez com mais elementos, lhes exigia um grande comprometimento e submissão ao trabalho imposto pelos mestres do balé, que tinham como objetivo educar os corpos para se movimentarem de uma maneira solidificada, com movimentos e feições representativas, sem espaço para expressividade. A movimentação era cada vez mais aérea, com suspensões cada vez maiores e era exigido que não transparecesse esforço.

Essa relação foi questionada por Noverre (1726-1810), bailarino, coreógrafo e um grande questionador do balé francês, que à luz de ideias iluministas, clamava por mudanças que trouxessem ao processo criativo ideias motivadoras para o estudo dos movimentos, despertando emoções à elas relacionadas. Ele escreveu as Cartas Sobre a Dança, publicadas em 1760, defendendo mudanças como o figurino, que não deveria mais restringir o movimento, idealmente explorado pelos corpos de cada bailarino e não mais uma imitação de imagem que seguia o padrão esperado e era ditada por uma figura superior à quem deviam obediência sem questionamentos. Ele considerava a colaboração de e para com outras linguagens artísticas essenciais para elevar a dança a uma forma completa de arte.

É importante ressaltar que o balé consiste em apenas um fragmento de toda a história da dança, mesmo que ainda muito praticado de maneira tradicional pelo mundo afora e comumente considerado como uma generalização do que seria a

dança. Cada nova escola de dança não sobrepôs à anterior, mas propôs novas possibilidades de ações artísticas do corpo, condizentes com as mudanças ideológicas de cada época.

No início do século XX na Rússia, o bailarino e coreógrafo Michel Fokine (1880-1942) não só iniciou um debate que concordava com as demandas de Noverre, como apontava mais necessidades. Propôs a troca das pantomimas utilizadas no balé por movimentos que fossem expressivos da cabeça aos pés e um olhar mais sensível para as relações entre os corpos.

Vaslav Nijinski (1889-1950), filho de dançarinos poloneses, que estudou dança nas escolas russas antes de alcançar a Europa e a América com suas produções, era chamado de deus da dança por conta de sua técnica corporal extraordinária. Foi bailarino, tendo dançado algumas das obras de Fokine, e coreógrafo, trazendo aos palcos uma dança que se diferenciava do Balé Romântico pela inserção de insinuações de teor sexual, ainda não vistas na dança.

Do final do século XIX ao meio do século XX, surgiu como contraponto aos ideais da dança clássica[9] o que hoje chamamos de Dança Moderna. Esta reúne técnicas e práticas que surgiram do trabalho de grandes nomes que se dividem em duas gerações, preocupadas em superar o tradicionalismo da dança que não deixou de perdurar.

A primeira geração, formada por três principais dançarinas norte-americanas, trouxe novas possibilidades de compreensão da definição de dança. Loie Fuller (1862-1928), Isadora Duncan (1877-1927) e Ruth St. Denis (1879-1968), à luz da atmosfera inventiva e tecnológica que pairava, se tornaram fenômenos singulares que questionaram estereótipos e ideias tradicionais, colocando o corpo em relação com o imaterial. Todas elas abordavam questões feministas não só em suas produções, mas também em questões práticas, como o reconhecimento e valorização de seus trabalhos (CAVRELL, 2012, p. 83).

Loie Fuller foi a primeira bailarina a ter solos característicos, manipulando materiais e estruturas que estendiam a movimentação corporal. Ela própria ousou

[9] Movimentações virtuosas pré determinadas que não transparecem esforço, gestos dramáticos, figurinos tradicionais, narrativas fantasiosas, frontalidade, etc.

em desenvolver jogos de luz a partir de experimentações químicas, criando uma inusitada experiência visual.

Isadora Duncan buscou um retorno à estética grega usando leves túnicas de seda e pés descalços para dançar a liberdade individual, em uma tentativa de representar a todas as mulheres. Seus movimentos partiam do plexo solar, região encontrada abaixo do osso esterno, reverberando para o resto do corpo, pareados à respiração em saltos em deslocamento ou ações de luta e resistência.

Ruth St. Dennis por sua vez, estudou yoga e diversos tipos de dança existentes no mundo, desenvolvendo um treinamento exigente que focava no desenvolvimento corporal do indivíduo. Preocupada com a disseminação do conhecimento sofisticado do corpo, trabalhou para levar sua visão intelectual para os ambientes universitários.

A segunda geração, surgida ao final dos anos 20, foi marcada pela investigação de questões profundas e ideias freudianas sobre o poder do inconsciente e as relações do ser com a comunidade e a cultura, buscando um compromisso com a pureza da arte que recusava se adaptar para se tornar mais rentável. Os artistas desse período tinham uma devoção servil ao trabalho corporal que os conectassem com sua energia cósmica, passando muitas vezes por períodos de isolamento na intenção de compreender melhor sua forma de lidar com as questões pessoais motivadoras.

Martha Graham (1894-1991), dançarina e coreógrafa que formou sua escola na Dança Moderna com sua própria técnica, via no comportamento e expressão humanos um vislumbre da vida. Incitada por seu companheiro e mentor Louis Horst, ela trabalhou um território inexplorado da dança que trazia para a platéia a problemática da interpretação numa estética que limpou os excessos dos movimentos, trazendo o corpo a uma catarse emocional. Buscava respostas espontâneas de experiências de movimento, que fossem provenientes da reação dos nervos, não passando pelo filtro racional e a representação (COHEN apud CAVRELL, 2012, p. 130).

A dedicação de Graham ao treino de condicionamento físico e de improvisação em seu próprio corpo era muito grande, passada aos corpos de quem com ela estudava com exigência semelhante. Sua forma de arte foi validada no Greenwich Village, bairro nova-iorquino em que morava, rodeada de pensadores e militantes de diversas áreas do conhecimento que coabitavam compartilhando e desenvolvendo novas ideias. Sempre se mantendo entre a elite intelectual e as pessoas famosas e endinheiradas, Graham obteve apoio e favores para realizar suas produções até o fim de sua carreira.

Outro expoente da segunda geração é Dorys Humphrey (1895-1958), que teve uma curta carreira como bailarina decorrente de ter adquirido uma artrite severa por conta de uma queda, e então tornou-se coreógrafa e produziu literatura em dança. Seu trabalho defendia que qualquer corpo podia ser trabalhado na direção de ser um corpo mais ágil, em constante luta pela manutenção do equilíbrio, que se afastasse da leveza, beleza e graça que compreendiam os valores elitistas. O contexto histórico era de lutas sindicalistas e medo do facismo e do capitalismo. Isso refletia em suas obras, conceituais e conectadas ao novo padrão intelectual vigente. Humphrey se inspirava na forma de obras de pintores e arquitetos que eram contrários às influências europeias, incitando seus estudantes a se moverem mostrando seus esforços e intenções em uma movimentação que nascia do tronco ou da pélvis buscando o auge da performance.

Helen Tamiris (1905-1966), também dançarina e coreógrafa, era considerada moderna demais para os modernos. Falava, escrevia e dançava com estrutura e organização, usando o ritmo do corpo como ímpeto de movimento. Ela não desenvolveu uma estética característica, mas estimulou os bailarinos a acharem suas próprias maneiras de desenvolver as propostas, criando, assim, danças que eram independentes de ambientalização, as quais foram consideradas por grande parte da crítica como mal desenvolvidas, superficiais e sensoriais demais. Seu trabalho percorria questões de interações dos corpos e interesses por conflitos sociais, com intenção de popularizar a arte. Desenvolveu diversos projetos de divulgação de obras ou arrecadação de fundos para realização das mesmas,

visando melhorar as condições de vida dos bailarinos, luta da qual era ativista, muitas vezes renunciando à sua carreira e aos seus interesses artísticos.

Merce Cunningham (1919-2009) estudou dança moderna da primeira geração e dança clássica, mas se interessava mesmo por trazer o cotidiano e o acaso, acreditando no movimento como sua própria razão e finalidade, desvinculando-o da música em algumas de suas obras, por exemplo. Tratava a dança como atividade e não estado emotivo ou maneira de estabelecer uma narrativa. Alwin Nikolais compartilhava desse pensamento, trazendo o corpo como instrumento para convergir tempo, forma e comunicação. Com temáticas corporais evidentes, trabalhava em função de produzir relações assexuais e harmoniosas.

Com a pós-modernidade, se deu o início de um pensamento contemporâneo de dança onde a ação do corpo se distanciava de quaisquer tipos de objetivos representativos, valorizando a experiência do movimento mais do que o produto alcançado. Foi uma redefinição do que é considerado dança e de quais corpos podem dançar, com figurinos que se aproximam mais das poéticas do cotidiano, a recusa de uma dependência da musicalidade e uma relação direta com todo o contexto do entorno dos processos criativos. Esse pensamento novo na dança considera, ainda, a consciência do movimento como modo de nutrir a percepção do corpo e de sua singularidade.

Os *Happenings*[10] surgiram, questionando os espaços ideais para as práticas de dança, organizando pessoas e inserindo a espontaneidade, junto ao risco de não ter formatações específicas, para gerar interações entre os corpos e o espaço. As ações de dança ali encontrariam em cada corpo o seu próprio autor. O Judson Dance Theatre foi um importante coletivo de artistas que desenvolveu essa proposta ao longo da década de 1960, sendo considerado um dos grupos precursores do que chamamos hoje de Dança Contemporânea. Os artistas desse coletivo não seguiam nenhuma sistematização específica para se alcançar uma imagem idealizada de movimento ou obras formalizadas com estruturas fixas, mas desenvolveram e valorizaram os processos de exploração e execução das potências corporais

[10] Ações artísticas com alguns elementos chaves, mas dependentes de improvisação, podendo ter ou não interação com o público

singulares, possibilitando interações artísticas de caráter anárquico que não eram repetidas da mesma forma, pois dependiam do momento em que eram realizadas. (CAVRELL, 2012, p. 186)

A dança contemporânea surgiu como produto de um pensamento que considera a singularidade e a potência expressiva de cada corpo. Sem uma estética ideal, depende do indivíduo, do contexto e de dispositivos investigativos que partam da experiência do movimento para se desenvolver. Considera a percepção das minúcias das ações cotidianas e artísticas, valorizando as diversas formas de utilização das possibilidades de cada corpo em suas investigações. É plural por apresentar diferentes possibilidades criativas a partir da singularidade de cada artista pesquisadore, também abrindo possibilidades de ser percebida e interpretada por cada espectadore de acordo com sua própria perspectiva ao assisti-la.

Houve, então, um retorno das complexidades cotidianas ao pensamento vigente de dança, que se tornou mais receptivo às singularidades, culminando em uma prática artística que trata da realidade de maneira crítica, tornando-se política. A dança se tornou então, produção e prática artística mais sensibilizadoras em relação às questões de si e do outro, podendo gerar maior empatia no reconhecimento das problemáticas da vida e engajamento em prol de melhorias das injustiças socioculturais.

Capítulo 2: Dança e Educação Somática no cotidiano

O pensamento contemporâneo de dança que considera as singularidades corporais e as perspectivas únicas de cada indivíduo teve influência pelas metodologias anunciadas pela Educação Somática, área de conhecimento que considera os corpos por uma perspectiva holística.[11]

A expressão Educação Somática foi definida pela primeira vez por Thomas Hanna, em 1983, na revista *Somatics*. Segundo ele, a Educação Somática era "a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio-ambiente. Estes três fatores vistos como um todo agindo em sinergia" (HANNA, apud STRAZZACAPPA, 2009, p. 48).

A integração das abordagens somáticas às práticas de dança contemporâneas proporcionaram a reaproximação dos corpos reais e cotidianos à experiência artística, resultando em mudanças nas maneiras de se dançar, promovendo um ambiente mais receptivo e democrático à pesquisa de movimento.

> Educação Somática é um campo de pesquisa que abarca diferentes métodos e técnicas corporais que partem da percepção e da escuta do corpo por meio das sensorialidades, considerando a unidade corpomente numa relação dialógica entre o interno e o entorno. Trabalha-se o autoconhecimento e a atenção ao corpo considerando a sua integralidade - o *soma* - com uma abrangência de pesquisa processual não hierárquica entre as áreas da Arte, da Educação e da Saúde. (MILLER, 2020, p. 177)

O corpo-soma não pode ser considerado uma simples junção de seus elementos orgânicos, motores, sensoriais, cognitivos, sociais, emocionais, espirituais e políticos, mas sim o *soma* como a completude do corpo e *somatikos* como sua vivência, evidenciando sua indissociabilidade. Passamos a entender o corpo não mais como matéria habitável, mas como o campo de transformações contínuas da vida nas relações com e no meio. (FERNANDES, 2015, p. 12)

Michèle Mangione considera três diferentes períodos no desenvolvimento do campo da somática. No primeiro, no início do século XX, pioneiros começaram a

[11] A perspectiva holística significa observar ou analisar algo ou alguma área da vida de forma global, ou como um todo e não de maneira fragmentada.

desenvolver métodos que buscavam autocura, disseminados por seus aprendizes a partir dos anos 30, dando início ao segundo período. O terceiro, se deu a partir dos anos 70, quando os métodos começaram a ser empregados em função de estudos e práticas terapêuticas, psicológicas, educativas e artísticas, em interações que progridem continuamente na atualidade (FORTIN, 1999, p. 45).

No início, os pioneiros desenvolviam suas pesquisas independentemente em diversas localidades com grande influência de técnicas milenares orientais que compreendiam a integração corpomente, se apropriando e agregando seus saberes a investigações empíricas e teóricas. Esses estudos estruturaram o conhecimento do corpo na perspectiva holística de acordo com a cultura, as necessidades e a dinâmica ocidental. A conceituação e nominação do termo Educação Somática foi posterior, difundindo o campo para as diversas práticas corporais e de estudo do ser humano.

Aplicada à dança, a busca pela consciência do corpo em sua totalidade acontece pela exploração do movimento, possibilitando o reconhecimento de vícios motores na percepção das minúcias das ações cotidianas e artísticas. Continuamente, averigua as melhores formas de utilização das possibilidades singulares de cada corpo. O processo é interminável, pois o *soma* se transforma a todo tempo pelas impreteríveis influências do meio, tornando necessária a constância da investigação. Propicia um manejo mais adequado do esforço mínimo para o máximo de aproveitamento das ações, por uma reorganização global da experiência.

O enfoque da experiência em primazia à imagem torna desnecessária a presença de um espelho no ambiente de prática, assim como demonstrações da maior parte das proposições apresentadas em sala de aula. Geralmente, as práticas podem ser guiadas somente por instruções verbais, evitando a influência de imagens externas na investigação internalizada do movimento. Leva em consideração a imagem que cada corpo tem de si e suas singularidades, trabalhando em função de que se possa distinguir o corpo real da imagem do corpo, por vezes alterada por padronizações culturais de ideal físico e/ou comportamental.

A sensibilização do corpo permite uma noção de tridimensionalidade por vezes deixada de lado pelo costume da frontalidade e dependência usual da visão nas ações cotidianas. Colabora para a propriocepção a partir do conhecimento anatômico, tendo como premissa a não dicotomia entre corpo e mente e entre prática e teoria, considerando a totalidade do corpo em relação ao espaço/ambiente. Essa percepção é essencial para melhor experienciação das relações com outros corpos, respeitando os limites e alcance de si e, consequentemente, gerando uma maior empatia para compreender e lidar com os limites e alcance do outro.

É uma oposição ao tradicionalismo do ensino de técnicas codificadas que parte da imitação dos movimentos de outros corpos que é imposta, geralmente, em uma relação hierárquica na qual o professor é detentor único e total do conhecimento a ser disseminado em sala de aula. Se diferencia na valorização da inteligência do *soma* e sua adaptabilidade, alijando a reprodução de padrões comportamentais. Portanto, uma abordagem somática no ensino-aprendizagem pode facilitar e potencializar o ensino de técnicas de dança, considerando não só a aprendizagem do melhor desempenho do movimento, mas também a forma de entender a expressão do corpo como fruto de suas vivências e singularidades. Isso possibilita um autoconhecimento, bem como uma aproximação mais respeitosa às técnicas, que leva em conta a cultura e o cotidiano dos *somas* que as elaboraram.

A necessidade de engajamento e aprofundamento des indivídues nas propostas sensoriais e do autoconhecimento são premissas da Educação Somática por se tratar de um conhecimento que não pode ser adquirido somente pelo estudo teórico de experiências exteriores a si. Para tal, é necessário disponibilidade para permitir os atravessamentos somáticos em sua vida, valorizando o processo e não o produto, e isto não é simples. Assim, muitas vezes, a Educação Somática é desvalorizada em detrimento de outras técnicas corporais que tem um resultado mais imediato e uma exigência mais evidente em termos de esforço motor e/ou aeróbico ou até mesmo alguma meta pautada no senso comum do padrão estético de beleza imposto pela mídia.

> O olhar debruçado na interioridade do indivíduo em no corpo próprio, o soma, conduzindo à renovação dos sistemas tradicionais de ensino da dança, poderia ser interpretado, no século passado e até mesmo no atual, como algo inferior ao status da dança propriamente dita. Ainda hoje, dependendo da lente do observador, deparamos com avaliações do seguinte teor: isto não é dança, é outra coisa que, por ser desconhecida, não sei nomear e, se não sei nomear, não pode existir na classificação de dança nem na classificação de técnica de dança. (MILLER, 2012, p. 68)

Outra adversidade do campo da Educação Somática é o seu alcance limitado. Por exemplo, na minha formação, com condição privilegiada de estudos em dança, só tive contato com a área na graduação. Isso pode ser decorrente da não valorização desse conhecimento e da quase inexistência de políticas públicas para disseminá-lo. As formações em instituições particulares são demasiadamente caras, limitando o acesso para poucas pessoas. Infelizmente, muito se perde com essa abrangência restrita em níveis micro e macro.

A ausência de atenção sobre si nas ações cotidianas, pode propiciar um risco de sobrecarga nos ligamentos articulares pela falta de alinhamento adequado, que, por sua vez, pode ocasionar lesões. A Educação Somática questiona a lógica de funcionamento da medicina tradicional ocidental, se apresentando, também, como um trabalho terapêutico que pode prevenir desorganizações posturais que prejudicam a saúde. É uma maneira de melhora pelo próprio corpo, evidenciando a importância da disseminação dos conhecimentos somáticos para todes.

Em nosso sistema de ensino formal, é evidente a forma como a aprendizagem ocorre de maneira superficial, submetida aos conceitos de realidade pré estabelecidos que nos são apresentados, afastada da experiência do corpo e da compreensão de contaminação mútua entre corpo e ambiente, num processo inverso da corporalização do conhecimento, resultando numa negação da sensorialidade, e portanto, da motricidade, tendo em vista que ambas se afetam mutuamente.

> As imagens fluem celeremente e nós surfamos virtualmente nelas enquanto o corpo, em torpor, está sentado em alguma cadeira, sem alma ambos, corpo e

> cadeira (Baitello, 2012, p. 27-28). É nesse contexto perverso de assentamento compulsório – sentados não apenas nos longos anos de escola, mas nas mais variadas atividades do dia a dia – e desincorporação permanente que a prática como pesquisa, em especial a partir da somática, vem reconquistar a integração entre sensação-sentimento-ação (Cohen, 1993), ativando pulsões entre matéria e energia como forma de criar e multiplicar conhecimento. (FERNANDES, 2015, p. 15)

Devido à dinâmica contemporânea ocidental, desde a infância somos sujeitos aos papéis sociais e a um constante bombardeio de estímulos tecnológicos, tornando comum a desconsideração do olhar investigativo para si. Há um grande risco de automatização das ações, e então, coisas simples e importantes como pausas para espreguiçar ou manter um alinhamento adequado das estruturas locomotoras, são deixadas de lado à medida que nossa atenção sempre tem um objeto externo para se fixar. Como consequência, podemos perceber desorganizações corporais geradas por falta de atenção ao corpo, culminando no sedentarismo.

A atenção aos sentidos possibilita um reconhecimento de si, do entorno, permitindo maior aproximação com a realidade, reconhecendo as potencialidades das relações e padrões comportamentais, ressignificando a forma como compreendemos o mundo. Analisar a conjuntura das experiências permite uma compreensão dos comportamentos sensório-motores naturalizados por nosso entendimento. (VELLOSO, 2011, p. 136)

As pesquisadoras Christine Greiner e Helena Katz propõem a Teoria Corpomídia[12] para explicar o corpo em fluxo contínuo de trocas com o ambiente e as responsabilidades implicadas nessa relação. Sendo a percepção possibilitada pela motricidade e um fator fundamental para o desenvolvimento da cognição e da comunicação, os cinco sentidos são receptores de informação que se tornam corpo, moldando-o a partir da congruência de todas as suas experiências de relação com o meio e com os outros. Essa coleção de informações vivenciadas são corpo,

[12] A Teoria Corpomídia, desenvolvida pelas pesquisadoras Christine Greiner e Helena Katz desmantela com o divórcio corpo-mente e as dicotomias decorrentes dessa cisão, trabalhando o corpo como um estado sempre em transformação, em codependência com os ambientes por onde transita. (LASZLO, 2018, p. 14)

tornando-o uma mídia de si mesmo em constante transformação e agindo diretamente de forma a influenciar o ambiente.

Essa relação de troca escancara a força da atuação do corpo no mundo e do mundo no corpo, trazendo, assim, uma necessidade de análise e responsabilidade constantes a respeito das escolhas e ações individuais, sendo, portanto, um posicionamento político. Assim, essa forma de estudo do soma tem sua importância evidenciada pela maneira como possibilita maior autoconhecimento e potência na compreensão do mundo e de nossas ações nele.

Considerações finais

Vivemos em um contexto onde a totalidade do ser se perdeu em meio aos ciclos repetitivos gerados pela automatização tecnológica, à exigência exacerbada de produtividade e ao cumprimento de papéis sociais. O *soma* tornou-se um receptáculo ao exercício de poder ao ser submetido às normas sociais de controle, nas quais existem tempos, trajetórias e maneiras de se comportar pré estabelecidas como ideais ou esperadas, de acordo com o lugar social em que cada indivíduo se encontra. Então, nos tornamos reféns desse sistema, com a autonomia comprometida para escolher a forma como nos relacionamos com as diversas complexidades da vida, mais sujeitos a desequilíbrios e doenças físicas e mentais e com a noção real do corpo subordinada por representações.

> Todas as nossas representações do corpo vêm de discursos sociais dominantes ou alternativos aos quais fomos expostos durante a vida. Os discursos sociais constituem um conjunto organizado de valores, conhecimentos e comportamentos que nos oferecem a perspectiva com base nas quais interpretamos os acontecimentos e as situações. (FORTIN, 2011, p,28)

Aderimos inconscientemente àquilo que é naturalizado em nossa sociedade, pela nossa família, amigos e conhecidos, pelos referenciais apresentados pela mídia ou outras origens de ideias que temos acesso. A consensualidade, quando apresentada como realidade, deixa de provocar questionamentos importantes e necessários sobre si e sobre o todo.

Quando se trata de corpo, tendemos então a priorizar a imagem sobreposta à experiência. O obsessivo culto ao corpo, característica dos tempos atuais, não diz a respeito do *soma*, mas sim da aparência que o corpo tem. A autoimagem muitas vezes não condiz com a aparência real, se baseando em uma conjuntura de estrutura fisiológica, aprendizagem de valores e experiências emocionais nas relações humanas que pode deturpá-la. É então o fator social que determina a valorização ou desvalorização de certas partes e funções do corpo, organizando códigos de vestimenta, comportamento e gestualidade.

Com o grande aumento de acesso à tecnologia, imergimos no mundo virtual, em que a mídia ganha um grande poder de influência sob nossas percepções. Distanciando-se da realidade, são massivamente veiculadas imagens de corpos consensualmente concebidos como ideais, manipuladas em sua maioria por programas de computador e procedimentos estéticos, criando um padrão inatingível para a maioria de nós. A falta de representatividade vem acompanhada de um preconceito de imagem, cuja estereotipagem anula as múltiplas subjetividades e singularidades dos *somas*.

As influências do sistema midiático do Brasil são tão alarmantes que nos foi dado um alerta vermelho pelo MOM - Media Ownership Monitor Brasil, projeto realizado pela seção alemã da organização internacional de direitos humanos em parceria com o Intervozes - Coletivo Brasil de Comunicação Social. Com o objetivo de mapear e gerar uma base de dados a respeito dos proprietários de mídia impressa, rádio, televisão e online relevantes do país, analisaram os 50 maiores veículos de comunicação brasileiros.

> Os 50 veículos analisados pertencem a 26 grupos ou empresas de comunicação. Desses, todos possuem mais de um tipo de veículo de mídia e 16 possuem também outros negócios no setor, como produção cinematográfica, edição de livros, agência de publicidade, programação de TV a cabo, entre outros. Além disso, 21 dos grupos ou seus acionistas possuem atividades em outros setores econômicos, como educação, financeiro, imobiliário, agropecuário, energia, transportes, infraestrutura e saúde. Há ainda proprietários que são políticos ou lideranças religiosas.[13]

Estes dados apontam a grande problemática da falta de diversidade de pontos de vista nos meios de comunicação, que tanto influenciam a opinião pública. Temos uma produção de conteúdo que se pauta em interesses de grandes grupos e empresas, comandados majoritariamente por homens cis[14] brancos e ricos,

[13] Disponível em: https://brazil.mom-rsf.org/br/proprietarios/. Acesso em 21/12/2020.
[14] Cis ou cisgênero é o indivíduo que se identifica com a identidade de gênero que lhe foi atribuída em seu nascimento, de acordo com sua genitália.

disseminando seus valores capitalistas, políticos e religiosos. As imagens e informações veiculadas tem como objetivo estabelecer estratégias de controle e gerar na população a necessidade de consumo de produtos, tecnologias, serviços e saberes de aprimoramento da imagem e funcionamento do corpo: medicamentos, vitaminas, suplementos, cosméticos, procedimentos estéticos, cirurgias plásticas, serviços de academia, etc.

Isso se dá pela forma como os corpos são representados. As mulheres são reduzidas ao papel prioritário de cultivar a beleza, sendo objetificadas e tendo seus comportamentos e possibilidades cerceados em função de agradar aos homens. Corpos não brancos aparecem geralmente carregados de uma carga exótica ou cômica que os inferioriza. Pessoas com deficiência raramente são representadas, invalidando sua existência, o que gera déficit de acessibilidade e inclusão. Corpos gordos são estereotipados como preguiçosos e desleixados, o que causa um grande preconceito dentro do mercado de trabalho e nas relações afetivas. Pessoas marginalizadas são retratadas como violentas e com capacidade intelectual reduzida, o que reflete e reforça os preconceitos que sofrem no dia a dia.

Como consequência, temos a manutenção de estruturas sociais desiguais e a centralização monetária. A busca interminável por padrões corporais em nome de *status* social causa danos diretos nos *somas*, que se tornam mais sujeitos a doenças de imagem e psíquicas, torturas ao corpo, afastamento de práticas de autocuidado e superficialidade nas relações.

A Educação Somática como prática e pesquisa se torna então uma ferramenta contra a alienação ideológica, refinando o juízo à medida em que o *soma* se propõe a investigar-se. A consciência pelo movimento, que se dá a partir das percepções sensitivas, possibilita um alinhamento da autoimagem com a realidade. É um trabalho que pode resgatar a animalidade instintiva do corpo, a inteligência intuitiva do *soma*, que é comumente sobreposta pelo pensamento racionalizado. Entende-se que o corpo é a nossa história, sendo uma intersecção de todas as nossas experiências, nossa porção de vida. Dessa forma, pode-se reconhecer e acolher as transformações provenientes da nossa relação com/no entorno durante

nosso tempo de existência, respeitando as limitações do corpo em todas as suas fases.

A Educação Somática é, então, uma ferramenta importante para a pesquisa e produção nas artes corporais que visam causar reflexões em busca de melhorias nas dinâmicas internas e sociais. Se a arte não é política, ela não se restringiria então a uma forma de nos entreter e ocupar? A dinâmica tradicional de certas técnicas codificadas de dança que valorizam o virtuosismo dos corpos e movimentações, provenientes de um contexto inicial onde serviam à exaltação da aristocracia e seus ideais, não contribuem então para a manutenção das violentas estruturas sociais que invalidam a pluralidade?

Se faz necessário um novo olhar, somático, para o corpo e a dança, que seja mais receptivo e acolhedor em relação às singularidades dos *somas*. Democratizar os corpos que dançam pode gerar uma maior aproximação e interesse da população em relação à arte e ao pensamento sobre o corpo, possibilitando melhorias na saúde individual, o que pode influenciar, também, a saúde coletiva, reduzindo custos do sistema de saúde e disponibilizando esse capital para investimento em outras áreas, promovendo uma melhor economia e uma sociedade mais próspera. À medida que desmistifica estereótipos de imagem, pode propiciar relações mais autênticas e igualitárias entre os *somas*, resultando, assim, numa melhor qualidade de vida. Este trabalho, então, faz uma defesa da Educação Somática como caminho para a democratização da arte, da dança e do movimento, para que esses alcancem e sejam alcançados por todos os tipos de corpos, pessoas e vivências, independentemente de quaisquer recortes sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVRELL, Holly Elizabeth. Dando corpo à história. Tese de doutorado. Orientação: Cássia Navas Alves de Castro. Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, 2012.

FERNANDES, Ciane. Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre:, 2015.

FORTIN, Silvie. Educação somática: Novo ingrediente na formação prática em dança. Salvador: **Cadernos do GIPE-CIT**, nº 2, 1999. (tradução de Márcia Strazzacappa)

_____. Nem do lado direito, nem do lado avesso: o artista e suas modalidades de experiência de si e do mundo. In: WOSNIAK, C.; MARINHO, N. (Org.). **O avesso do avesso do corpo - educação somática como práxis**. Joinville: Nova Letra, 2011.

FRANCO, N; FERREIRA, N. V. C. Evolução da dança no contexto histórico: aproximações iniciais com o tema. **Repertório: teatro & dança**. Salvador: UFBA/PPGAC, 2009

GREINER, Christine. **O corpo** – pistas para estudos indisciplinares. São Paulo: Annablume, 2005.

LASZLO, Cora Miller. **Outros caminhos de Dança**: técnica Klauss Vianna para adolescentes e para adolescer. São Paulo: Summus, 2018.

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo:** Sistematização da técnica Klauss Vianna. São Paulo: Summus, 2007.

_____. Técnica Klauss Vianna. In: BOLSANELLO, D. (Org.) **Educação Somática e seus pioneiros no Brasil.** Curitiba: Juruá Editora, 2020 - Vol. III.

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

STRAZZACAPPA, Márcia. Educação Somática: seus princípios e possíveis desdobramentos. **Repertório: teatro & dança**. Salvador: UFBA/PPGAC, 2009.2

TAVARES, Isis Moura. **Educação, corpo e arte**. Curitiba: IESDE, 2005.

VELLOSO, Marila. Modos de ver e vivenciar o mundo: invertendo lentes no ensino da dança. In: WOSNIAK, C.; MARINHO, N. (Org.). **O avesso do avesso do corpo - educação somática como práxis**. Joinville: Nova Letra, 2011.