

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CORPORAIS

Beatriz da Porciuncula Paias

Manifesto por um ensino transgressor de dança
ou
Manifesto por corpos desobedientes

CAMPINAS

2020

Beatriz da Porciuncula Paias

Manifesto por um ensino transgressor de dança
ou
Manifesto por corpos desobedientes

Monografia apresentada ao Departamento de Artes Corporais, no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Marisa Martins Lambert

CAMPINAS

2020

Beatriz da Porciuncula Paias

Manifesto por um ensino transgressor de dança

ou

Manifesto por corpos desobedientes

Monografia apresentada ao Departamento de Artes Corporais, no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof^a. Dra. Marisa Martins Lambert

Banca examinadora

Prof^a. Dra. Juliana Martins Rodrigues De Moraes

Prof. Dr. Gibran Teixeira Braga

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

P152m Paías, Beatriz da Porciúncula, 1998-
Manifesto por um ensino transgressor de dança ou Manifesto por corpos desobedientes / Beatriz da Porciúncula Paías. – Campinas, SP : [s.n.], 2021.

Orientador: Marisa Martins Lambert.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Dança. 2. Estados alterados de consciência. 3. Educação decolonial. 4. Dança - Estudo e ensino. 5. Festas. I. Lambert, Marisa Martins, 1963-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Título em outro idioma: Manifesto for a transgressive teaching of dance or Manifesto for disobedient bodies

Palavras-chave em inglês:

Dance

Altered states of consciousness

Decolonial education

Dance - Study and teaching

Parties

Titulação: Licenciada em Artes - Dança

Banca examinadora:

Juliana Martins Rodrigues de Moraes

Gibran Teixeira Braga

Data de entrega do trabalho definitivo: 15-01-2021

À Almira, a maior pessoa, escritora, professora, filósofa,
mãe e avó que esse meu grande interior já viu.
Às crianças descalças, com terra no pé e tinta na cara.

Agradecimentos

A meus pais, Rosângela e Fábio, que me estruturaram como pessoa de vontade forte, voz alta e grossa, e teimosa. Por todo o amor que me defende e me desafia. Por me possibilitarem estar onde eu estou e saber o que sei.

A minha outra versão existente mundo afora, Alina. Por me refletir tudo que quero e que não quero. Pela cuidadosa revisão textual desta pesquisa.

Às eternas professoras da grande Tatuí, Almira e Regina. Por serem as maiores mestras que a terra vermelha já viu. Aos que já foram, mas que deixaram saudades, João e Álvaro.

A minha pessoa no mundo, Nathália. Por ser chão firme e maré alta ao mesmo tempo.

A quem me afirma, Pietro. Por se fazer presente na minha vida. Por me deixar ser presente na sua.

A Anacá, por ser um oceano profundo que me acalma e me estremece, e pela ajuda textual. A Arik, por ser raio de sol em dias nublados. A Clara, por ser temporal em solo seco. A Fer, por ser calor que chega com a primavera. A Thais, por ser chão morno e ar fresco. A Mel, por ser chá quente e bolo, por ser lar.

Aos que me resguardam, Alicia, Pedro, Emanuel, Vinicius e André. Por me cuidarem durante os anos, e por fazerem moradia do meu peito. A quem me instiga, Aiden, Leonardo e Jana Jara.

À minha querida orientadora, Marisa. Por me questionar e me incomodar, esse trabalho não seria o que é sem seus apontamentos e suas inúmeras sabedorias.

Agradeço a todo o departamento de dança da UNICAMP, todos os funcionários e professoras. Por todos esses anos de cuidado, amor, aprendizados e oportunidades.

À turma 016, e a todos os agregados. Por me acompanharem durante 5 anos, e por me desconstruírem e construirém toda semana.

Para minha desmedida escola Nova escola, agradeço a todos seus professores e funcionários. Por me criarem descalça, com o questionamento na ponta da língua, e por ser minha eterna nostalgia.

Para todas as minhas casas e todas as minhas famílias. Para todo mundo que precisa. Para todos que me amaram nesta vida. Para todos os lugares do mundo que já visitei, as línguas que inventei e as histórias que vivi. Para todos os chãos que já me esfreguei. Para todas as pistas de dança em que já rebolei. Para todos os blocos que já segui. Para todos os meus alunos e todos os meus professores.

"Eles são sujos, Eles são inadequados para a vida, Eles são incapazes, Eles são incompetentes, Eles são descartáveis, Eles são não-crentes, Eles são indignos, Eles foram feitos para o nossos benefícios, Eles odeiam nossa liberdade, Eles não têm documentos, Eles são queer, Eles são pretos, Eles são indígenas, Eles são menos, Eles estão contra nós, até que, finalmente, Eles não existem mais. "

*Repensando o Apocalipse: Um Manifesto
Anti-Futurista Indígena*

"Devem ser amedrontados a fazê-lo. Aterrorizados a fazê-lo. O medo é o mais poderoso motivador. Ninguém nos dará o que merecemos. Direitos não são dados, são tomados – pela força, se necessário."

Manifesto Queer Nation

Resumo

Essa pesquisa é uma proposição dos estados ampliados como possível caminho pedagógico para um ensino transgressor e decolonial. A partir da análise crítica do sistema colonial presente no ensino da dança no Brasil ainda hoje, esse projeto investiga a potência artístico-pedagógica de vivências de estados amplificados como ensino valorizador da diferença, estudando-os na intersecção entre as festas dançantes noturnas e as aulas de dança, colocando-se em oposição a um sistema hegemônico de cosmovisão monotópica eurocêntrica da dança e da corpa. Além da investigação sobre vivências amplificadas, os ambientes da aula de dança e festas são aproximados como espaços de mediação cultural, possibilitando uma negação ou reafirmação das normas cotidianas.

Palavras-chave: Dança, estados amplificados, dança decolonial, ensino de dança, festas.

Abstract

This research is a proposal of amplified states as a possible pedagogical path for a transgressive and decolonial teaching. Based on a critical analysis of the colonial system that is active in dance education in Brazil nowadays, this project investigates the artistic-pedagogical value from amplified experiences as a pedagogical method that values diversity, studying them at the intersection between night dancing parties and dance classes, placing itself in opposition to the hegemonic system of Eurocentric monotopic worldview of dance and the body. In addition to the investigation of amplified experiences, the environments of the dance classes and parties are approached as spaces of cultural mediations, enabling a rejection or reaffirmation of daily norms.

Keywords: Dance, Amplified states, Decolonial dance, Dance teaching, Parties.

Sumário

Introdução	10
Pela Justa Raiva	15
Nuestro Norte es el Sur	17
Dança Sentiente	26
Contra a Neutralidade	31
Conhecimento Corporificado	31
O Fervo também é Luta	35
A Alteridade Própria	39
Pela Corpa Consciente	45
A corpa desobediente	45
Embriaguez de ser e estar	50
Considerações finais	54
Referências Bibliográficas	56

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa é um trabalho de conclusão de curso (TCC) de Licenciatura em Dança, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Esse estudo se propõe a investigar a vivência de estados amplificados, dentro da experiência da dança, como um possível caminho para um ensino transgressor, estudados a partir de uma aproximação epistêmica e prática, que intersecciona o fenômeno das festas dançantes e de aulas de dança,

Começo esse trabalho confessando meus pensamentos e vivências. A escrita aqui registrada foi tão difícil quanto proveitosa, e tão assustadora quanto agradável. Tenho dificuldade em me expressar em palavras corretas e "cultas", então o exercício de transpor meus pensamentos, sentimentos e experiências corporificadas para um linguajar escrito ou falado sempre me fez quebrar a cabeça. Agradeço e tenho orgulho de mim mesma, por ter conseguido me expressar de uma forma que considero bem desenvolvida, no sentido de apresentar meus anseios.

Esse trabalho se faz a partir do desconforto. O desconforto que a compreensão da profundidade do sistema de colonialidade causa. O desconforto de reconhecer meus privilégios. O desconforto com a pecaminosidade da corpa. O desconforto de não conseguir escrever tudo que penso. O desconforto com a dança. O desconforto com o mundo.

Durante os anos, pensar em um trabalho final sempre me angustiou: como poderia eu tentar colocar em algumas páginas o que eu vivi durante a vida, universitária e humana? Entretanto, no decorrer do processo de escolha de um tema, seus recortes e bibliografias, ficou cada vez mais claro que, pelo meu histórico pessoal, qualquer escolha caminharia na direção de um ensino questionador e anti-normativo.

Tento não retroceder aos primórdios da minha infância, mas é notável para mim como o teor dessa pesquisa, e da reflexão decolonial, parecem se fazer presentes em diversos momentos da minha trajetória de crescimento. Pode parecer ingênuo, mas aponto a experiência do questionamento "por que não?" como embrião dessa pesquisa.

Sempre me incomodei com a negação de uma boa razão - razão como um bom motivo ou argumento, não racionalidade -, e esse incômodo se estendeu de discussões banais para minha experiência acadêmica. Frases como "porque não", "porque sim", "porque eu disse" e "porque é assim mesmo" como respostas me enfurecem. Não podemos fingir que as coisas não têm um motivo e uma causa para existir do modo que existem. Tratar a estruturação do

mundo e suas relações humanas como coincidência, ou inquestionáveis, é cruel para quem é violentado por essas estruturas.

Somente quando eu cresci consegui compreender os "porque sims" da vida, por que eu tinha de usar uniforme de balé; por que meu tom de voz deveria ser baixo; por que eu não devia falar tão diretamente; por que o dançar era tão pejorativo; por que minhas roupas eram questionadas; por que minha corpa era questionada; por que eu tive que ouvir tantos homens adultos falando da minha corpa criança; por que eu tive que aprender a fisicamente me defender tão nova de quem deveria me proteger; por que a dança não podia refletir essa agressividade necessária.

Não é prazeroso perceber que o sistema social rege a sua corpa, tornando-a subalterna a outras. Assim como também não é agradável perceber que elementos da minha personalidade existem por interiorização de um sistema colonial racista, misógino e heteronormativo. É desconfortável e desconcertante compreender que existe um sistema colonial-capitalista que funciona à base da exploração de pessoas vulneráveis, as quais somente se tornaram vulneráveis por ação do próprio sistema que as explora.

Também é desconfortável perceber que a dança contribui para esse sistema. Aprofundo minhas análises nas páginas e capítulos que seguem, entretanto, explico o meu incômodo da dança ser usada como instrumento de docilização e domesticação da corpa, seguindo o caminho colonizador da modernidade que quer "civilizar" e "desenvolver" diferentes povos. Escrever sobre a corpa e suas opressões talvez seja o modo menos violento que consigo responder às agressões que tenho como imorais.

Faço outra confissão também aqui, minha energia vital é a raiva. Todo dia durmo e acordo com raiva, ando na rua com raiva, respiro com raiva e, principalmente, eu danço com raiva. Me comunico através da raiva, e a defendo com carne e unha, pois realmente não sei de que outro jeito conseguiria. Já não consigo olhar o mundo com tristeza ou compaixão, somente com minha justa ira a um mundo que abre suas portas para tão poucos e chuta para fora do terreno tantos outros.

Esse trabalho me ajudou, quase terapêuticamente, a lidar com a minha raiva constante do mundo. Lembro-me do meu primeiro ano da faculdade, quando li o educador brasileiro Paulo Freire, e pela primeira vez vi alguém tratando a raiva como positiva, como **justa**. Essa pesquisa me ajudou a compreender a minha raiva, minha justa ira a um mundo injusto, como resposta de esperança para um mundo melhor. Então, essa pesquisa é embebida da minha raiva, que em si é minha resposta amorosa a um mundo violento e intolerante.

Volto ao desconforto para apresentar a pesquisa. Defendo aqui a vivência dos estados amplificados - estudados a partir de uma intersecção de festas dançantes e aulas de dança - como possível caminho para um ensino transgressor. Defendo as corpos desobedientes. Defendo uma prática que incomode a hegemonia, enquanto também ensina as corpos a se incomodarem.

Essa pesquisa então se faz no desconforto, na justa raiva que me é devida ao existir em uma sociedade que estabelece a diferença como falha, pecado e imoralidade, ao invés de modo natural de existência humana. Aqui faço a externalização de minhas experiências e conhecimentos.

Outro desconforto que permeia essa pesquisa é sua metodologia e organização, meu esforço em realizá-la dentro de parâmetros que preferiria esquecer. Esse trabalho é curto, logo, não consigo me aprofundar e discutir todas as minhas vontades. O estudo apresentado nas próximas páginas tem como base análises críticas de diferentes bibliografias, trago textos e autores da dança; ensino da dança; pedagogias decoloniais e feministas; antropologia; festas; improvisação; história; filosofia; história da dança e teorias sociais. Muitos outros escritos e pesquisas também contribuíram para essa pesquisa, textos lidos durante a graduação, vídeos, análises, documentários, conversas e bibliografias não citadas neste trabalho.

O desconforto que apresento se dá não somente pela falta de espaço e de tempo para uma investigação mais profunda, mas também pela metodologia adotada.

Sou uma mulher, cis, branca, queer, bissexual, fisicamente consonante com o padrão estético eurocêntrico e uma pessoa sem deficiências. A minha identidade e as experiências referentes e consequentes à minha identidade se fazem entranhadas nesse texto. Ao contextualizar essa pesquisa em solo brasileiro, reconheço que tenho privilégios, e me benefício da hegemonia branca. Essa pesquisa é atravessada pela minha identidade, pelas violências que já sofri, e pelos privilégios que sempre tive.

Esse é um estudo acadêmico e foi produzido em ambiente elitizado de pesquisa e de ensino. Minha bibliografia explicita isso. Por mais que eu esteja discutindo o sistema colonial, ainda referencio escritores e pesquisadores europeus como Le Breton e Foucault. Me incomodo em reconhecer a colonialidade existente em minha forma de pensar, nas minhas referências, no meu modo de ser e me expressar.

O recorte específico deste estudo, os estados amplificados, dentro da intersecção entre festas e aulas de dança, originou-se na minha vivência corporal em dança. Mesmo fazendo aulas regulares de dança a vida inteira, as lembranças e experiências dançadas mais alegres e

intensas que vivi foram em festas. Tenho interesse em investigar o porquê da aula não ser alegre, assim como a liberdade corpórea proporcionada em uma festa dançante noturna. Me interessa questionar o prazer da dança e a natureza sensual, livre e expansiva, que são frequentemente negadas no ensino desta arte.

A dança é afetada diretamente pela colonialidade da pecaminosidade da pele, da carnalidade e do prazer humano. A dança teve de se tornar racional, e negar sua materialidade corpórea para não ser considerada ato carnal. Só tem um problema: a dança é corporal, é carnal, e é divertida. Eu danço porque eu quero, porque é gostoso, porque me faz sentir bem, porque é divertido dançar e suar, porque é saber corporal. Nessa pesquisa me aprofundo nessa dança, da que não se nega como corpórea.

O último incômodo que atravessa essa pesquisa é o estado mundial de 2020. A escrita inteira dessa investigação se deu durante uma pandemia global. O medo causado por uma nova doença, o estresse causado por um governo assassino e ineficaz, e a raiva de quem não fez sua parte também estão presentes aqui. Existe um incômodo em observar o mundo rezar por uma normalidade, enquanto tal normalidade é construída no extermínio, estupro e guerra. É realmente incômodo perceber que uma parte da população não reconhece que essa sensação de medo do amanhã, e da própria morte, é constante para diversos grupos sociais.

Essa pesquisa, reforço, se propõe a ser uma investigação sobre experiências alteradas a partir de elementos das festas noturnas como caminho para um possível papel transgressor do ensino de dança. Tenho completa consciência de que essa breve explicação já parece complexa. Unir ensino transgressor de dança, experiências alteradas e festas noturnas pode parecer um amontoado levemente aleatório, ou complexo demais para uma monografia que se pretende modesta. Entretanto, essas 3 macroáreas não são investigadas em sua plenitude - não acho que seria possível -. De cada ambiente, aponto correlações e intersecções que dialogam com a visão de ensino da dança que proponho aqui. Ao final espero que esse pequeno fragmento das minhas reflexões possa também gerar aberturas e incômodos a todos os que lerem.

A pesquisa foi escrita, essencialmente, com base nas referências bibliográficas. Através de análises críticas de diversas pesquisas, epistemologias e conceitos, correlacionadas com minhas vivências próprias na dança e em festas; busquei estruturar um estudo questionador que propõe uma antinormatividade do ensino da dança. Infelizmente diversas discussões e estudos não couberam nessa pesquisa, mas afirmo que esse projeto é só um começo impulsionador, talvez pretensioso, de uma caminhada que esperançosamente irei dançar e pesquisar no meu futuro.

Para melhor estruturar as concepções apresentadas no que considero uma escrita manifesto, o texto foi dividido em 3 segmentos, os quais se orientam em um eixo comum, a decolonização do corpo, do ensino e da dança. A primeira parte deste trabalho é intitulada **Pela justa raiva**. Nesse começo eu apresento e explico a problemática de um sistema de hegemonia colonial que atua sobre as corpos e suas consequências no ensino da dança. O segundo capítulo se intitula **Contra a neutralidade**, no qual eu apresento os estados amplificados a partir da aproximação das festas dançantes e da sala de aula. Por último, em **Pela corpa consciente**, me aprofundo na minha proposta de um possível ensino transgressor, a partir de uma aula facilitadora da vivência amplificada.

Durante essa pesquisa, me concedo a licença poética-científica de me referir a quaisquer corpos como corpos. Fiz essa ação não por advogar pela mudança do termo, mas por uma antipatia de anos com o corpo ser substantivo masculino. Durante o texto também me autorizo a usar os gêneros e os plurais das palavras "aluna" e "professora" como bem quero, não por ser contra regras de gramática, mas porque nesse espaço eu posso apaziguar desconfortos que sinto ao ter que me referir a quase tudo no gênero masculino.

Convido vocês a se incomodarem comigo, e boa leitura.

PELA JUSTA RAIVA

ou

Acho que eu tinha 5 anos, ou 6. tanto faz. tava eu lá na aula de balé, de collant, meia calça, sapatilha, tudo rosa, e a faixa preta no cabelo, pra esconder todos os cabelinhos que não ficavam presos no coque. e a professora saiu da sala, ou seja, momento de me pendurar na barra, a minha diversão nessa aula. daí ela chega e diz que não pode. d eu pergunto porque não pode? ela responde porque não!. mas eu achei que ela já sabia que porque não não é resposta. daí ela fala que não vai aguentar meu peso e eu vou me machucar. mas eu lembro que as meninas mais velhas usam essa barra para saltar e ela aguenta. daí a professora fala que eu podia me comportar assim em outros lugares, mas que naquela aula a gente tem que se comportar, não é pra fazer macaquice, então era para ficar parada e quieta em cima do x de fita crepe no chão e ponto final.

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para a minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a história como tempo de possibilidade e não de determinação. Se a realidade fosse assim porque estivesse dito que assim que teria que ser não haveria sequer por que ter raiva. Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo pré-dado, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funde na minha revolta em face da negação do direito de "ser mais" inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e "morno" que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso de acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tornada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir. (FREIRE, 2005, p.75-76)

Como apresentado na introdução, proponho aqui uma investigação sobre experiências sensoriais-artísticas alteradas como caminho para um possível papel transgressor do ensino de dança. Transgressor ao sistema colonial-capitalista vigente no Brasil, o qual regula as corpos e sua vivência no mundo - simbolicamente e fisicamente. Através desse texto, tento organizar meus pensamentos e meus embasamentos de forma talvez não linear, mas coesa, que consiga transparecer minha posição e o que defendo.

Não consigo escrever sobre o ensino de dança sem pensar nas minhas experiências com ela antes. Minha relação com a dança e principalmente com minha corpa e seu movimento sempre foi multidisciplinar. Desenvolvi minha corpa e suas técnicas a partir de diversas práticas artísticas e esportivas, como balé, natação, teatro e futsal. Então carrego em meu indivíduo uma corporalidade plural, mas que dançou principalmente em academias de dança; desse passado trago as críticas ao sistema tradicional de ensino dessa arte.

Ao falar de dança, reconheço que existem tantas danças quanto pessoas no mundo. Falar sobre dança como se fosse um conceito universal e único seria reducionista. A dança tem limites nebulosos, seja fisicamente ou culturalmente, é difícil afirmar o ser ou não ser dança nas coisas. Visto isso, cabe aqui abordar a dança contemporânea, a qual frente à pergunta "o que é dança?" faz a escolha política de não responder, pois acredita na possibilidade do vir-a-ser dança. Como Thereza Rocha escreve "A dança contemporânea ainda e sempre não decidiu o que a dança é e, assim, o que ela deve ser" (ROCHA, 2011, p.127). Falo nesta pesquisa de uma dança que não nega o status de dança a diferentes experiências artísticas, mas que, em si, valoriza a heterogeneidade política e criativa que o não limitar possibilita.

Então analisar o ensino de dança é lidar com algo que tem seus limites não retificados, e que, justamente por isso, possibilita uma política corporal imensa. Cada novo questionamento do status de arte ou não arte de uma expressão cria uma nova experiência, uma nova corporeidade e, em si, um novo conhecimento em dança. O ensino das artes precisa atuar em cima da possibilidade, nunca de uma arte já feita, mas da possível nova experiência.

Enquanto reconheço o relativismo de abordar o ensino de uma arte, acho necessário apontar que defendo sim alguns parâmetros como base para o ensino. Ensinar dança não é sobre o ensinar do movimento mecânico, uma aula não deve intentar apenas motricidade corporal. A dança é uma experiência humana e, como tal, não funciona separadamente do resto do mundo. Tratar de seu ensino sem reconhecer suas características culturais, sociais e políticas é uma tentativa leviana de neutralidade acerca da dança, puramente mecanicista e tecnicista. Ou seja, a dança, por ser arte e prática humana, não consegue não ser política, e seu ensino não pode negar sua natureza.

Para abordar um ensino transgressor da dança, é necessário enxergar não só o ensino como político e passível de transformação social (FREIRE, 2005), como também a própria dança. É necessário que ela seja tão transgressora quanto. Ao longo deste texto, para me aprofundar em uma dança consciente e política, me atrevo a escrever sobre a corpa política, sobre espaço social, relações de poder, estruturas de opressão, sobre festa como espaço de expressão e criação dançante, sobre colonialidade, estados amplificados, criação em dança e improvisação. Pela pluralidade de tudo que desejo abordar profiro que essa investigação não tenta ser linear, ela vai e volta em seus conceitos e tempos, mas creio que essa seja a melhor forma de abordar criticamente um passado - que ainda é presente - e talvez seja futuro se nada mudar.

Defendo um ensino transgressor da dança, que ativamente se oponha a um sistema social opressor colonialista, capitalista, racista, misógino, capacitista e LGBTQIA+fóbico que controla e dociliza as corpos. Vou dissertar sobre o ensino que acredito como futuro, que acredita na mudança e verdadeiramente busque construir corpos conscientes de si, de seu lugar e potência na sociedade.

Essa pesquisa tenta não se iludir, se reconhece como filha de seu tempo. Não é possível "resolver" os problemas do mundo com esse texto. Não escrevo por meus argumentos serem melhores que outros já escritos, escrevo pois acho importante essa problemática de domínio e liberdade de corpos ser discutida o máximo possível, por diversas abordagens. Como arte, o olhar da dança sobre a colonialidade, que é imposta à sociedade, é valioso, pois possibilita a criação de novas relações corporais com o mundo.

Nuestro Norte es el Sur

No debe haber norte, para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur. Por eso ahora ponemos el mapa al revés, y entonces ya tenemos justa idea de nuestra posición, y no como quieren en el resto del mundo. La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala insistentemente el Sur; nuestro norte¹ (GARCIA, 1944)

O verbo transgredir necessita de um complemento. Não é possível transgredir sem um objeto em questão. Diante disso, começo explicando qual é o objeto e porque defendo a transgressão à hegemonia² social e cultural. Quando falo de um sistema opressor, não nego que existam diversos sistemas sociais. Na prática, todos os sistemas criados e vivenciados pelos humanos se entrecruzam, apoiando-se e opondo-se um aos outros, construindo a complexa rede de informações e experiências que agregam à cultura³. O que investigo aqui é um fragmento da problemática de relações de poder no país, sendo especificamente o sistema que rege as corpos, visando uma padronização do saber e do viver, onde a diferença é marcada como oposição indesejada, erro ou falha.

Para ter uma compreensão mais crítica da situação atual, é necessário olhar para a história e entender como antigas estruturas se constituíram como valores ou padrões fixos de

¹ "Não deve haver norte, para nós, senão por oposição ao nosso Sul. Por isso agora pomos o mapa ao revés, e então já temos a exata ideia de nossa posição, e não como querem no resto do mundo. A ponta da América, desde agora, prolongando-se, assinala insistentemente o Sul, nosso Norte", tradução minha.

² Reconheço a hegemonia como dominação ideológica de uma classe social sobre outra. Quando faço uso do termo hegemonia cultural, não me fundamento no conceito de mesmo nome cunhado por Gramsci. Enquanto não nego suas idéias, também não faço uso de suas pesquisas. Uso o termo hegemonia cultural como concepção geral.

³ Cultura aqui compreendida através da conceitualização mais aceita socialmente, como um complexo que abrange todas as práticas, hábitos e conhecimentos desenvolvidos pelo ser humano em sociedade.

comportamento que ainda se fazem presentes. Somos um país que passou por um processo de colonização por europeus, o qual se constitui a partir do sequestro, escravização, estupro e genocídio de povos indígenas nativos e povos africanos. Não se pode tratar sobre controle de corpos no nosso país sem reconhecer como essas estruturas físico-simbólicas funcionam regulando a sociedade.

Abordar o *sistema* como uma universalidade de opressão global é reducionista. Entretanto, é necessário apontar a existência do imperialismo do ocidente sobre os outros países, os quais comumente são referenciados como o sul global. Utilizo o conceito de ocidente que é instituído a partir da branquitude, não da geografia espacial - logo o ocidente que é constituído pela Europa imperial e suas criações "bem-sucedidas", a América do Norte e Austrália. O colonialismo é um sistema político-econômico de colonização, onde existe um território que é colônia de uma metrópole, ou seja, um território não-independente que é regido (muito provavelmente) por um país europeu. Quando aponto o sistema colonial existente, não estou falando de um sistema econômico formalizado, mas da filosofia da colonização, a colonialidade, a lógica de subalternização de saberes e identidades não hegemônicas.

A colonialidade se estabelece na universalização de um padrão de existência, de um padrão do saber e do existir, e da imposição desse padrão a outros grupos sociais, negando, apagando, e aniquilando diferentes povos e culturas. Ao escrever sobre o ocidente e seu sistema colonial, o importante professor decolonial Walter D. Mignolo apontou o eurocentrismo como instrumento de colonialidade. "Eurocentrismo não dá nome a um local geográfico, mas a hegemonia de uma forma de pensar fundamentada no grego e no latim, nas seis⁴ línguas europeias imperiais da modernidade; ou seja, modernidade/colonialidade." (2008, p.301).

É necessário apontar que o colonialismo antigo europeu não existe mais, entretanto a colonialidade ainda é estrutura de base para a cultura brasileira. Assim como a imperialidade, lógica de expansão e invasão, é estrutura de base, mesmo o imperialismo não existindo mais (BALLESTRIN, 2017).

Logo quando defendo a decolonização, posicionou-a como oposição a colonialidade eurocêntrica, tanto quanto como oposição a imperialidade estadunidense - essa que se faz expoente do epistemicídio de diversos saberes, experiências e identidades do resto do continente americano.

⁴ "inglês, francês e alemão após o Iluminismo; e italiano, espanhol e português durante o Renascimento"(MIGNOLO, 2008, p.289)

Proponho então a transgressão à **estrutura de hegemonia colonialista** - a decolonização. Ao escrever sobre os sistemas coloniais e os movimentos decoloniais, uma das grandes referências da pedagogia decolonial, Catherine Walsh (2005) pontua que esse sistema de hegemonia colonial eurocêntrica exercido sob a América Latina se baseia na desarticulação da validade das experiências determinadas como não padrão. O sistema construiu seu padrão ideal na vivência branca masculina, seus saberes, suas metodologias, suas comunicações e principalmente seus valores. A partir desse ideal, a colonialidade ativamente subjuga as formas diferentes de saber, sentir e se comunicar como inferiores, criando a aceitabilidade da imposição da forma "correta" de se viver.

O filósofo camaronês Achille Mbembe (2016), em seus escritos acerca do colonialismo e soberania - outro termo que também abrange a hegemonia - expõe como a criação de um universal ideal, o correto, de existir foi usado como instrumento desde os tempos das grandes Invasões na África e América Latina. Como o professor escreve, o ocidente e a organização colonial são demolidoras de alteridade, criando a diferença como falha, erro biológico ou desvio cultural. Um dos maiores exemplos de tecnologia de colonização foi a criação da ideia de raças diferentes - a racialização do mundo -, a qual desumaniza e "selvageriza" os povos estrangeiros, criando assim uma justificativa para toda a violência da colonização.

O sistema colonial imposto pelo ocidente é então uma cosmo-visão mono-tópica (MIGNOLO 2008). A partir de uma constante universalização epistemológica de conceitos e vivências, cria-se a aniquilação da pluralidade, a negação do outro. O ocidente cria um interior correto e racional, que necessita se defender desse exterior, das margens, das diferenças. "Isto significa que a defesa da similaridade humana sobre as diferenças humanas é sempre uma reivindicação feita pela posição privilegiada da política de identidade no poder" (MIGNOLO, 2008, p.300).

Essa investigação, portanto, nasce de uma visão realista que reconhece as injustiças e violências vividas, mas que também acredita na utopia, permitindo-se sonhar e buscar o sonho. Ao referir-me a esse sistema, escolho concordar com o olhar precioso do educador atemporal Paulo Freire (2005), de que a sociedade não é, a sociedade está sendo. Uma estrutura social nunca é imutável. Assim como os humanos, ela se transforma, nunca é estática. Mesmo que a sociedade **esteja sendo** há muito tempo parecida e tendo seu controle exercido pela mesma classe social, acredito na mudança e na transformação. Ensino e pesquiso pois acredito na metamorfose, na mutabilidade das pessoas, e consequentemente dos

sistemas. As estruturas sociais não são outrem aos humanos, são produzidas e vividas por eles, elas moldam o ser humano ao mesmo tempo em que são moldadas por ele.

Dissertar sobre relações de poder vividas pelas corpos brasileiras é falar de colonialidade, intolerância com a diferença, controle dos indivíduos e uso de violência para manutenção da supremacia branca vigente. Foucault em seus escritos sobre poder aponta que

O poder não é um privilégio que pode mudar de mãos como se fosse um instrumento, ele é um sistema de relação e imposições de normas. É preciso, em suma, admitir que o poder é muito mais exercido do que possuído, que ele não é privilégio adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito do conjunto de suas posições estratégicas. (Foucault 1975 apud Le Breton 2006 p.80).

O poder, no sentido de um grupo social dominando outro, é exercido, não possuído. É verbo de ação, não de posse, não é um objeto ou conceito natural inerente a algo, é um sistema que foi e continua sendo construído a cada dia, mantendo a hierarquia atual.

Foucault, ao cunhar o termo biopoder, aponta o poder sobre a corpa e a vida como uma forma de dominação, o qual coloca a vida humana no campo da dominação do poder. Ao usar a vida como local de dominação, o biopoder é exercido em cima de indivíduos, de acordo com sua identidade individual e grupo social, controlando seus corpos dentro do espaço-tempo da sociedade.

Ao escrever sobre dança e o poder exercido em cima das corpos, a professora Edna Christine Silva (2012) descreve o biopoder como uma tecnologia de poder e controle do espaço-tempo humano. O controle espacial, onde as pessoas podem ou não circular, é um controle tão político quanto social. Os lugares não existem somente como solos físicos, mas como ambientes que tem sua história e significados conectados ao chão e céu ali presentes. A regulamentação do tempo em cada ambiente ou sistema cultural, por exemplo, diz respeito ao limite de tempo ou não tempo das atividades humanas, regulando o que pode ou não consumir tempo no nosso cotidiano e vida, quais atividade são válidas, ou quanto tempo podemos ter de lazer comparado ao trabalho. Ou seja, a partir do controle do espaço e do tempo humanos se controla toda a vivência humana, ditando o que, onde, como e por quanto tempo as ações humanas podem existir, limitando assim as experiências.

Compreendo que Foucault não falava sobre a dança quando analisava o biopoder, não abordava a arte do sensível da corpa e sua estética. Entretanto, assim como outras pesquisadoras de dança (SILVA 2012, GREEN 2002), me apodero das ideias do filósofo a favor dessa investigação. O biopoder é individual, é exercido diretamente sobre cada pessoa. Entretanto, quando esse poder de controle sobre a vida é exercido sobre uma massa ou

população, nasce a Biopolítica. Tendo como finalidade a padronização e amenização da experiência humana, ela funciona como um aprimoramento do biopoder ou controle pessoal, deslocando-se do indivíduo para a sociedade. A partir do controle e uniformização dos modos de vida, a alteridade humana continua sendo lida como falha enquanto o sistema cria corpos dóceis que não questionam as regras impostas de controle do espaço e do tempo.

A biopolítica é refinada, pois não usa agressão ou violência física para o controle dos corpos, ela se utiliza de

meios de correção que não são meios de punição, mas meios de transformação dos indivíduos, e toda uma tecnologia do comportamento do ser humano está ligada a eles. Permite aplicar a sociedade uma distinção entre o normal e o patológico e impor um sistema de normalização dos comportamentos e das existências, dos trabalhos e dos afetos (FERNANDES; RESMINI, s/p)

Ao emprestar o conceito de biopolítica de Foucault para abordar um ensino transgressor de dança, uso-o para analisar como o poder dominante utiliza o controle das corpos para manter o sistema vigente de poder. A biopolítica, paralelamente com a colonialidade, cria relações de poder estruturadas em ordem vertical, onde existe um grupo dominante que acentuadamente se coloca acima, impondo seus modos de viver aos grupos que são empurrados para baixo e para as margens.

Mbembe (2016) aprofundou a biopolítica colonial e cunhou o termo necropolítica, ou a política do controle da morte. Acho importante apontar que em questões de políticas públicas brasileiras, a necropolítica é clara, escolhendo assassinar negros e pobres. Entretanto, como trato aqui do ensino de dança, aposso-me primordialmente do conceito da biopolítica - sem negar a existência da necropolítica brasileira - pela corporeidade dos padrões que ela impõe.

Como meu universo de investigação e interesse é o ensino da dança, gostaria de evidenciar a materialidade corpórea da dominação através da biopolítica. Em grande parte, o controle não é explicitado. Enxergando a opressão como um iceberg, o assassinato, assim como o estupro, ficam no pico, são as formas mais extremas e as mais evidentes de violência às corpos e às pessoas. Entretanto, a maior parte dos funcionamentos da opressão fica embaixo da linha d'água. Por exemplo, o machismo não se expressa somente no feminicídio. Ele se baseia em discriminação no trabalho, controle emocional e estético, padrões sociais impostos desde a infância, vocabulários violentos, comportamentos esperados de submissão, desvalidação da vivência feminina, subjugação dos saberes femininos, controle literal de interesses, tempo, espaço, corpa e comportamento. A lista é imensa. Com essa investigação,

quero abordar a corpa, e como a dança pode ser um possível lugar de desarticulação desses comportamentos e vocabulários corporais impostos, já que como arte corporal, a dança implica processos de consciência, de criação, de concepção do mundo, comunicação e de desenvolvimento das corpos.

Em uma sociedade intolerante na qual o ideal é a branquitude, qualquer existência não branca é violentamente negada. Se o ideal é a heteronormatividade, qualquer relação de afeto diferente é humilhada. Se o ideal é uma corpa perfeitamente "funcional"⁵, pessoas com deficiência, sejam elas visíveis ou não, são rebaixadas em sua humanidade. Se o ideal é a masculinidade, qualquer vivência não homem é menosprezada. Se o ideal é a cisgeneridade, qualquer existência trans (não cis) é aniquilada, literalmente.

Não quero e nem posso usar eufemismos para tratar do sistema de opressão das corpos que é existente no Brasil. Ele mata, estupra, violenta, nega, chacina e marginaliza as pessoas às sarjetas. Viver sem medo do hoje ou amanhã, sem ter sua vivência questionada e poder ir e vir pelo território é privilégio no nosso país, privilégio esse que não é conquistado, mas dado para poucos.

A discussão sobre a estrutura de hierarquia social tem de ser feita em todas as áreas e âmbitos sociais. Cada campo tem a habilidade de contornar e analisar essa problemática pela sua linguagem própria - o que é muito necessário para investigar um sistema tão multifacetado -, e aqui eu introduzo meu domínio de investigação e expressão do mundo, **a dança**.

Vivencio e vejo o mundo através da dança, da corpa em movimento, não na falácia de arte acima de tudo, ou com a superioridade que somente os artistas - seres elevados - enxergam o mundo de verdade, mas na dança como escolha de vida, profissão e expressão. Usando a conceitualização da dança como a arte da corpa em movimento, e suas infinitas possibilidades, podemos entender que em sua essência, existe uma especificidade da materialidade, da fisicalidade da corpa e do movimento. Essa característica das artes corporais é a que me interessa e que me possibilita adentrar essa problemática social a partir da fisicalidade da corpa no e com o mundo.

Quando discuto sobre um ensino transgressor da dança transformador do sistema hegemônico social, refiro-me, claro, ao seu poder simbólico e abstrato, mas primordialmente trato da materialidade inerente que a dança tem, da corporalidade das violências e da potência política que é intrínseca a uma arte corporal.

⁵ O mecanicismo da corpa contribui para o apagamento das corpos com diferentes deficiências ou necessidades sociais diferentes.

Para analisar essa materialidade das corpas no mundo e no movimento da dança, olharemos para a corpa humana, conforme vem sendo argumentado, como fenômeno social e cultural, e portanto como estrutura mobilizadora de percepções e narrativas tão individuais como coletivas. A corpa é um agrupamento, lindamente organizado, de átomos que formam células e bactérias, as quais organizam sistemas internos interligados anatômicos e fisiológicos, mas ela não é somente isso, sua existência não pode ser reduzida. A corpa se constitui e se desenvolve como algo além de um amontoado de matéria orgânica a partir do momento que, em contato com uma sociedade, com o outro, consegue desenvolver relações e empregar sentidos, ou seja, construir uma rede simbólica a qual nos possibilita estar com e no mundo. É através da superfície física que temos a experiência do mundo, pelos olhos conseguimos enxergar, através da pele e do sistema nervoso conseguimos tocar e sentir o mundo, através do pulmão conseguimos respirar o tão necessário oxigênio. Ela é a própria existência.

A corpa é a materialidade literal do conceito de ser humano, no sentido de também materializar o conceito simbólico do que significa ser humano (LE BRETON, 2006), da mesma forma que é necessária uma corpa física para interação com o mundo, tal interação física não tem significado nenhum sem a construção simbólica da sociedade.

O autor abraça fisicamente o mundo apoderando-se dele, humanizando-o e, sobretudo, transformando-o em universo familiar, compreensível e carregado de sentidos e de valores que, enquanto experiência, pode ser compartilhado pelos atores inseridos, como ele, no mesmo sistema de referências culturais. (Le Breton, 2006 p.7-8)

A corpa pensa, a corpa vive, sente, age. Nós somos a corpa. A corpa é.

É necessário analisar como a visão dualista mente x corpa é instrumento da colonialidade. A partir do conceito de monocultura do saber, cunhado por Boaventura Souza Santos, o qual aponta como o sistema colonial monopoliza a validação do saber e do conhecimento, é possível compreender que esse dualismo é utilizado como instrumento de desarticulação dos saberes corporificados e das vivências que resultam desse saberes (BALDI, 2017).

A colonialidade corporal é multifacetada e multi estruturada, mas aponto aqui que uma das suas estratégias de organização é a imposição da visão de corpa separada da mente - filosofia europeia que propõe a racionalidade acima das sensações. Isto é, coloca qualquer outra forma de saber, seja emocional, corporal ou do sensível, como primitiva, menos desenvolvida e então, menos válida. A desarticulação dos diferentes saberes e vivências

humanas como adequados, válidos, é uma estratégia ativamente empregada para anular diferentes grupos sociais, mantendo-os numa posição de inferioridade, de selvageria, de pecaminosidade.

Não é difícil entender a relação da colonialidade da agenda da mente sem corpa e alma sem pele com o capitalismo. Ver a corpa como somente instrumento, como interface de tradução do pensamento racional é "tecnicisar" o corpo, é entendê-lo como máquina. Entretanto, a corpa é integral, o conhecimento não é mental, ele é corporificado, e a dança é comprovação disso.

Nós não somos somente corporificados como indivíduos. Nossa cultura, nossa linguagem e nossa arte nos mostram que nosso modo de estar/ser-no-mundo significa estar com outros. Ser humano requer existir em um mundo de simbolismos e significados que estão essencialmente ligados ao material, o físico, o cinético, o espacial, o temporal. A dança captura todas essas ideias. (BLOCK, KISSELL, 2001, p.4. Tradução minha)

A dança, como outras formas de conhecimentos corporificados, sofre a colonialidade do dualismo, pois esse nega a própria materialidade da corpa. A dança que enxerga a corpa como superfície de tradução do pensamento racional, não como prática que gera conhecimento integral (intelectual, mental, corporificado e sensível ao mesmo tempo) renuncia sua própria condição existente. Uma dança que se opõe ao sistema hegemônico precisa se assumir como integral, precisa entender-se como mental e carnal simultaneamente e precisa se opor à monocultura racional/mental do saber, senão, a dança nega sua própria potência.

Ao trazer a dança para essa reflexão, aponto que o privilégio de escolher qual dança pode ser ensinada e qual experiência corporal pode gerar conhecimento ou não claramente foi exercido pelas artes eurocêntricas. Como exemplo podemos notar como as danças de academia - ou cênicas - como o balé, o jazz, a dança moderna e a dança contemporânea, frequentemente são as ensinadas, não as afro-brasileiras; ou como o passinho, dança nativa preta e pobre, é mais desvalorizada do que as importadas; ou como o *hip hop freestyle* teve de passar por um processo de gentrificação estética para ser ensinado às classes médias.

Fundamentado na corpa como fenômeno anato-social, podemos analisar as diferentes técnicas corporais de comunicação e expressão, entendendo-as não como naturais ou inerentes, mas socialmente construídas e apropriadas. Mauss formula as técnicas corporais como técnicas e procedimentos dos quais as corpas se apossam para estar em sociedade: vocabulários de movimento, técnicas de fala, de voz, de movimentação, de gestos, etiqueta,

postura, do andar e do respirar (LE BRETON, 2006). Essas técnicas funcionam como sistema de regulamentação de comportamento, solidificam o que é aceitável em sociedade ou não, criando uma etiqueta de como se comportar e viver. A partir da interiorização dessas técnicas, aprendemos como (ou como não) pensar, nos comunicar e sentir as emoções (LE BRETON, 2006).

Os sentimentos que vivenciamos, a maneira como repercutem e são expressos fisicamente em nós, estão enraizados em normas coletivas implícitas. Não são espontâneos, mas ritualmente organizados e significados visando os outros. Eles inscrevem-se no rosto, no corpo, nos gestos, nas posturas, etc. O amor, a amizade, o sofrimento, a humilhação, a alegria, a raiva, etc. não são realidades em si, indiferentemente transponíveis de um grupo social ao outro. (LE BRETON, 2006, p.52.)

É possível, então, inferir que em um sistema de desigualdade, as técnicas corporais do grupo opressor e do oprimido são construídas socialmente, visando a manutenção da hegemonia. Assim sendo, nossos modos de pensar, sentir, agir e dançar estão todos embebidos de colonialidade. Através das técnicas corporais dominadoras a corpa é padronizada e interioriza, em si, os próprios alicerces que mantêm o sistema colonial-capitalista vivo. Por esse viés, é possível analisar comportamentos corporais esperados das mulheres, como: corpa retraída, sempre se diminuindo, nunca se impondo ou ocupando espaço, como atitudes impostas, não naturais, mas criadas para manter a mulher em estado de submissão.

A sociedade, o universo inteiro tem um lado sagrado, nobre, precioso, e um outro, fêmea, fraco, passivo, ou, em duas palavras, um lado direito e um lado esquerdo. E seria o organismo humano o único simétrico? Refletindo sobre esse ponto, há aqui uma impossibilidade: tal exceção seria não somente uma anomalia inexplicável, mas arruinaria toda a economia do mundo espiritual... Se a assimetria orgânica não existisse teria sido necessário inventá-la (HERTZ⁶ 1928, apud LE BRETON, 2006, p.69)

Dentro de si, os indivíduos já aprenderam a se relacionar com o mundo e com eles próprios a partir de um sistema de significação que ativamente mantém a hegemonia cultural. Não é por acaso que o andar negro é considerado perigoso. Afeto-me tanto pela discussão da corpa porque entendo e advogo que quando o sistema violenta ou controla a corpa, seja dentro da sala de aula ou no mundo cotidiano, isso afeta integralmente a pessoa, todos os seus

⁶ Hertz (1928) escreve sobre os diferentes valores associados a diferentes partes da corpa, ou ao próprio conceito de corpa. Ele escreve sobre como antigamente, destro e canhoto não eram somente designações de mão dominantes, mas valores morais, explicitando que a corpa e seus valores não são naturais, mas construídos. (LE BRETON, 2006, pg.69-70)

campos de interação com o mundo e consigo mesma - físico, simbólico, identitário e de comunicação.

Dança Sentiente

E aqui voltamos à concretude não metafórica do que a dança pode fazer politicamente: destrambelhar o sensório, rearticular o corpo, suas velocidades e afetos, ocupar o espaço proibido, dançar na contramão num chão rachado, difícil. (LEPECKI, 2012, p.58)

Até aqui, tentei contextualizar a problemática, e especificar o sistema ao qual proponho a transgressão. A partir deste ponto, descrevo mais sobre como o ensino da dança está inserido nesse sistema de colonialidade, e defendo como a dança precisa ser consciente de seu papel para que não seja usada como tecnologia de controle e padronização das corpos.

Para abordar o modo como esse sistema de controle que venho descrevendo se faz presente no ensino da dança, é necessário entender que as artes não existem como outras áreas do conhecimento aos olhos da hegemonia. A arte trata da estética, do sensível, da expressão humana, ela é uma vivência humana, uma das diversas formas de experienciar ou expressar algo. Não tenho o espaço aqui para um grande aprofundamento da história do ensino da dança, mas é necessário apontar que nessa época contemporânea, a dança não é uma área de conhecimento extremamente valorizada, sendo mais prestigiada como entretenimento e escapismo do que por suas potências de reflexões e novos ensinamentos.

Decorrente de diferentes processos históricos que desmerecem e amenizam a potência da dança, seu ensino é majoritariamente feito no ambiente informal e/ou não-escolar, salvo coreografias de festa junina. Mesmo que seu ensino informal não tenha base curricular ou um órgão que regule a metodologia, existe ainda uma cultura tradicionalista que vê e ensina a dança somente como forma de construção de disciplina ou exercício físico.

Ao conversar sobre dança com pessoas não inseridas na área, é perceptível que existe um olhar "universalizador" sobre dança, principalmente em estética, que se simboliza no Balé Clássico. É comum a ideia de que dança é sinônimo de balé, e logo aula de dança é sinônimo de aula de balé. Esse texto não intenta se aprofundar na crítica específica à estética e metodologia do balé, entretanto, ele exemplifica bem a colonialidade presente no ensino da dança (peço desculpas por bater numa tecla já travada de tão apertada).

Nascido nas cortes da Europa, mais especificamente as francesas, o balé clássico foi desenvolvido com o intuito de demonstração de opulência (BEREZIN, 2019). Sua técnica é baseada em vocabulário codificado, o ensino em hierarquia e cópia corporal, a performance é feita através de pantomimas românticas, que trazem em sua interpretação ideais de

virtuosidade, leveza, feminilidade dócil e casual orientalismo (GREEN, 2002). Oriundo da elite e para a elite, o balé era usado como forma de demonstração de poder. Se seu legado fosse só esse, uma dança de elite que é fantasiosamente romântica e dócil, a problemática do balé não seria tão profunda assim, entretanto a complicação é que o legado, que ainda é presente, não é tão virtuoso como sua estética e tem raízes profundas na colonialidade.

Enquanto o balé transitava entre diversas cortes, foi sendo imposto como forma de saber-fazer em dança, ou seja, o jeito certo e civilizado de dançar. Aos poucos criou-se uma universalização de uma dança específica como dança, ou seja, a forma certa de dançar. Assim como toda estética que abrange metodologia, movimentação, narrativa e público, o balé criou um porque, como, por quem e para quem, entretanto, como vivência da hegemonia, suas normas e metodologias foram impostas sobre outras formas de fazer e viver dança (BEREZIN, 2019).

Pois então temos um ensino de dança que valoriza uma forma de saber corporal acima de outras, a qual é ensinada através da cópia de uma técnica externa, que não propõe investigações corporais próprias, que carrega um ideal de docilidade da corpa e que tem uma técnica proveniente do continente que colonizou e liquidou populações. Novamente, nada disso é coincidência, o balé não é mais adequado para a corpa do que qualquer outra técnica, não é mais artístico nem mais desenvolvido que outras danças.

Essa situação transparece a mais clara colonialidade da dança, onde existe uma monocultura do saber, que tem em si uma monocultura do fazer, ensinar, aprender e reproduzir que existe para reforçar o sistema de hegemonia branca, desvalorizando as outras formas de dança como selvagens, agressivas ou feias.

A professora e pesquisadora de dança Jill Green (2002) ao escrever sobre o ensino tradicional de dança, principalmente presente em academias e instituições de ensino superior, aponta como esse ensino vem sendo usado como tecnologia de controle sobre as corpos. A autora pontua o ensino tradicional como um ensino que se baseia em códigos já existentes, os quais são transmitidos às alunas por uma professora que se coloca como a dona do saber. Nesse sistema conservador tradicional, o intuito da aprendizagem não é o empoderamento das corpos, mas a aprendizagem da perfeição e da eficiência corporal, a qual preza o máximo mecanicismo. Ou seja, ao invés da instigação das diversas potências corporais, através de uma técnica codificada esse sistema de ensino tenta padronizar as corpos em sua estética e sua motricidade. Assim a dança é padronizada em vocabulário e execução, impedindo um desenvolvimento de um vocabulário e técnica corporal próprios, desarticulando a corpa de uma autonomia e existência própria.

Esse sistema de ensino, que se baseia em uma visão conservadora vertical da aprendizagem, como o descrito acima, não está somente padronizando os movimentos e as danças, como padronizando as corpos. Segundo Green (2002), o ensino tradicionalista de dança fornece ao mundo corpos amenizadas, **dóceis**, corpos que ao invés de terem exercido sua potência criativa em sala de aula, aprenderam a ficar quietas e copiar o professor, o dono único do conhecimento.

A partir desse pensamento é possível entender como o ensino pode ser, e muitas vezes é, regulador das corpos. Ou seja, mesmo que a dança não seja uma tecnologia de poder comumente usada para controlar corpos, seu ensino pode ser usado para a padronização e desarticulação de diferentes vivências, conscientemente ou não, colaborando com o sistema que dizima as diferenças.

É necessário que a dança seja epistemicamente desobediente (MIGNOLO, 2008), se pergunte por que ela está sendo ensinada, para quem e como. Sei que me referir a dança como se ela fosse uma entidade com vontades próprias e únicas não é verdade, mas falo deste modo pois a área da dança, como um todo, precisa se questionar sobre seus processos. Se o ensino não é crítico de si mesmo, ele vai ser ensinado favorecendo o sistema hegemônico. A dança que não se questiona acerca de seus valores e padrões ativamente mantém o sistema social racista e misógino.

Trazendo de volta a corpa social, sabemos que as formas de comunicação, movimentação e expressão são aprendidas socialmente, então quando falamos de uma aula de dança, estamos falando de corpos que têm em si internalizados preconceitos, violências, ódio próprio e sabotagem própria. O ensino da dança não pode ser usado como instrumento para colonização e amenização das corpos; como arte corporal, ela deveria libertá-las, instigá-las a lugares e descobertas novas.

Um ensino transgressor tem de ir contra essa dominação das corpos, tem que lutar pela autoconsciência, empoderamento e liberdade. Tem de ser contra a ideia de uma corpa dócil, de uma padronização, e principalmente da desigualdade. O ensino transgressor tem que lutar pela justa raiva que lhe é obrigatória. "Falo da resistência, da indignação, da "justa ira" dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas." (FREIRE, 2005, p.101)

Para considerar o ensino da dança como atividade transgressora à hegemonia imposta às corpos, é necessário validar outras formas de percepção e de saber, outras formas de vivência, ou seja, **decolonizar a corpa**.

Em uma perspectiva realista, mas que sempre acredita na mudança, a decolonialidade não é uma realidade dada, mas uma atividade contínua. Walsh (2005) afirma que a decolonialidade consiste em ações constantes que necessitam existir em todas as esferas: social, econômica, de ensino e de saúde. Ao escrever especificamente sobre o ensino, ela defende uma abordagem intercultural, na qual ao invés de um apagamento dos grupos e suas diferenças, existe um reconhecimento da diferença como passível de respeito. Um ensino intercultural então busca romper com o sistema hegemônico que se estrutura em uma cultura dominante e outras subordinadas. É necessário então reforçar e valorizar as identidades e vivências tradicionalmente excluídas, para que seja possível construir relações de igual para igual, não de cima para baixo entre diferentes identidades. Ou seja, a igualdade pode ser o objetivo, mas ela não é o caminho, é necessário equidade.

A solução não é o apagamento das diferenças, como a falácia racista de quem diz que não vê tom de pele, mas o reconhecimento de que as diferenças não são falhas, não fazem do outro inferior, só um outro. A interculturalidade enxerga valor na alteridade, e se utiliza dessa alteridade para construir seu caminho lutando por um mundo mais igual.

Ao abordar um ensino transgressor-decolonial-intercultural é importante não aceitar migalhas. Não podemos acreditar na falácia da tolerância. Quando se ensina que é necessário ter tolerância com outros grupos, como por exemplo os LGBTQIA+, essa posição não deriva de um reconhecimento desse grupo como um outro igual, mas como menos. É necessário ensinar o respeito e o reconhecimento, não a tolerância. A tolerância vem de cima para baixo, se tolera o que não pode ser resolvido, se tolera uma ponte quebrada, se tolera uma dor crônica, uma identidade não é passível de tolerância, é passível de respeito. Um ensino transgressor precisa lutar pelo reconhecimento da diversidade de saberes e de corpos como forma natural de existir.

Defendo um ensino crítico-político pois não acredito que exista outra opção a não ser escolher uma posição. Ninguém que vive em sociedade consegue a proeza de ser neutro, a neutralidade não existe. Como dizia Freire (2006) em seus escritos, o ensino é inerentemente político pois é inerentemente humano. É ação humana aprender e ensinar, e porque como humanos temos o arbítrio, temos escolhas a se fazer. A partir do momento que existe a escolha, já não existe neutralidade. A neutralidade não só não existe, como só pode ser acusada por quem tem o privilégio de poder "escolher a neutralidade" em um assunto que não vivencia.

Não só o ensino não consegue ser neutro, como ele não pode ser epistemologicamente obediente. Mignolo (2008) defende a desobediência epistêmica como opção decolonial,

advogando por uma prática que frature a epistemologia eurocêntrica. Um ensino desobediente então não se basearia na filosofia dos resumos universais, mas em cima de cosmologias não hegemônicas - negras, indígenas, LGBTQIA+, etc - um ensino que se desconecte do racionalismo e do dualismo mente e corpo; que ensine a partir da pluralidade, não da dicotomia padrão/não padrão. A opção decolonial de ensino em dança demanda desobediência epistêmica e institucional.

CONTRA A NEUTRALIDADE

Ou

eu acho que tava tocando funk, ou na verdade podia ser axé anos 2000, quando a música mudou pra alguma muito querida, tipo Wannabe das Spice Girls ou Let's Get it Started do Black Eyed Peas, e de repente, TODO MUNDO SENTIU. lá tava eu, no meio da pista, rodeada pelas minhas amigas, me sentindo de olho fechado, e quando eu abri o olho, o espaço tinha mudado. na verdade ele não mudou nada, mas eu mudei, senti as luzes piscantes de um jeito diferente, os leds coloridos de repente pareciam mais coloridos, o chão parecia dançar junto com todo mundo, o ar podia ser sentido. é isso, eu tava sentindo a presença do ar, eu enxergava o ar, e via todas as pessoas que igual a mim tavam ligadas a esse ar e a essas luzes e a esse chão... depois de sair dessa pista de dança eu fui pra fora e redescobri que existia o resto do mundo, mas lembro que naquele momento lá dentro, nada mais existia a não ser minha corpa e os outros corpos num fervo imenso.

Conhecimento Corporificado

O corpo reside em movimento, no sentido literal de viver nele. Não só o movimento é o meio pelo qual o corpo se relaciona com o mundo, mas o movimento é um modo natural de ser um corpo, uma suscetibilidade perpétua, por assim dizer, da vida viva. (SHEETS-JOHNSTONE, 1981, p.402. Tradução minha)

Ensinar politicamente uma dança transgressora requer enxergar a dança como construtora de conhecimento corporificado. É necessário entender que uma epistemologia da dança que enxerga a corpa como recipiente, instrumento ou veículo para a expressão de um pensamento mental/intelectual, consiste em um entendimento colonial da dança. Assumir a corpa como agente social é assumir a dança como cultura e como conhecimento.

A dança não deve ser movimento pelo movimento, pela beleza estética da mecanicidade. A dança consegue criar novas relações individuais e sociais; desestabilizar subjetividades; questionar corpos pré-condicionadas; desenvolver habilidades perceptivas, imaginativas, sensuais e motoras. A potência dessa arte é desenvolver uma corpa que tenha sua própria expressão, e que assim consiga se afirmar como agente de si mesma, criando e recriando-se no e com o mundo.

Uma prática artístico-pedagógica que intenta desobediência epistêmica necessita olhar para uma aluna e ver uma corpa que a partir de suas experiências possa ser agente da criação de seus caminhos, criar concepções e linguagens próprias. O ensino da dança precisa existir a partir da criação artística, não da internalização de técnicas e investigações externas.

Assim, do ponto de vista das pedagogias decoloniais, não estamos apenas mudando os conteúdos das aulas de dança - trazendo, por exemplo, as histórias de vidas de

nossxs estudantes - mas estamos mudando a concepção do que seja conhecer, quem e para quem se produz o saber, refletindo sobre as problemáticas que afetam a vida onde estamos.(BALDI, 2017, p.304)

Para possivelmente decolonizar uma corpa, é necessário reconhecer que essa corpa é socialmente condicionada, mas nunca determinada. Como professora, então, meu papel é proporcionar um ambiente favorável para o desaprender. Entretanto, um desaprender não pode partir de uma técnica externa, a qual vai ser adaptada pelas corpas, o desaprender necessita de espaços de exploração. É necessário entender os caminhos e hábitos já existentes da corpa, para conseguir desarticula-los. Assim, o desaprender tem de ser antinormativo, se baseando na valorização da expressão própria, de quebra de padrões impostos e estruturalmente adquiridos. Somente depois é possível desenvolver saberes conscientes e interculturais.

Pelos entendimentos até aqui apresentados é que defendo a improvisação como metodologia para uma corpa agente de si própria. Partir da corpa e da investigação própria coloca-a como agente no centro da experiência do conhecimento. A pessoa se torna ator, e artista, ativo em sua própria descoberta, negando e construindo formas de se movimentar, de sentir, de estar presente nos lugares. A improvisação pode se tornar recurso de um processo criativo em dança, mas também processo de descoberta investigativa da própria pessoa e seus sentimentos, suas relações. Então se essa metodologia pode possibilitar uma corpa consciente de si, de dentro para fora, e se essa corpa é social e circula pelos ambientes cotidianos, essa corpa que se constrói a partir de uma dança questionadora, torna-se questionadora também fora da sala de aula.

A pesquisadora e escritora de antropologia e dança estadunidense Maxine Sheets-Johnstone (1981) descreve a improvisação, em termos gerais, como dançar a dança que vem nesse particular momento, nesse particular lugar. A improvisação é então a prática de um fluxo de movimentos, no qual não se pensa racionalmente como a corpa está se movimentando e não se prevê o próximo movimento. A corpa só se movimenta livremente, seja por impulsos internos, externos, musicais ou estéticos, ou seja, é quando a dança se manifesta em tempo real.

A improvisação como prática dançante existe sempre que o dançar existe, é possível dizer que é a própria essência da dança. Como não consigo abarcar a improvisação em todas suas práticas e filosofias, para fins dessa pesquisa, trato aqui de improvisação dentro da dança contemporânea.

Como já mencionado no primeiro capítulo, a dança contemporânea se baseia na possibilidade de **qualquer coisa poder vir a ser dança**, então um caminho amplamente

traçado para uma criação ou ensino em dança contemporânea é a improvisação. Por ser uma prática que parte da própria corpa presente, mesmo que o exercício seja guiado por uma professora, tema ou atravessado por um contexto ou objeto, a essência é a movimentação de cada improvisadora.

Ao falar da temporalidade sempre presente da prática improvisacional, Sheets-Johnstone (1981) aponta que a vivência em tempo-real do movimento é o próprio conhecimento corporificado. A não-separação do movimento e do pensar seria, em si, o fenômeno de pensar em movimento. A improvisação também é um caminho possível para um ensino transgressor, pois em sua essência, ela nega o dualismo mente x corpo.

Essa prática não pensa no futuro, é uma invenção do presente que oportuniza um infinito de possibilidades. Se faz importante pontuar que os movimentos não são pré-existentes, as possibilidades e as escolhas corporais também não são explícitas. Ou seja, o pensamento - a escolha - não só não se diferencia do mover, como ocorre ao mesmo tempo, a própria percepção não se diferencia do pensar/mover em tempo real. Nessa experiência de não-separação do pensar e do mover, temos então o pensar em movimento, uma forma de pensar que em si é corporificada (SHEETS-JOHNSTONE, 1981). Como a autora diz,

Dizer que na improvisação, eu estou no processo de criar a dança própria através das possibilidades que são minhas, em qualquer momento da dança, é dizer que eu estou explorando o mundo em movimento; quer dizer que ao mesmo tempo que eu estou movendo, estou absorvendo e processando o mundo como ele existe para mim, aqui e agora. (SHEETS-JOHNSTONE, 1981, p.203. Tradução minha)

Afirmar que a dança é conhecimento, é afirmar que o pensamento não é somente racional, cognitivo ou mental, é afirmar a dança como epistemologia não-hegemônica do saber e do ser.

A improvisação, entendida como pesquisa corporal própria, consegue promover um desenvolvimento de técnica corporal a partir da busca de novos caminhos. Acredito na técnica da dança que não se limita a estética, mas que se baseia nas particularidades de cada corpa e que se adapta como for necessário. Lembro de ler em algum texto há alguns anos - o qual assim como vários outros que contribuíram para meus pensamentos tristemente perderam seus nomes e autores na minha memória - que afirmava a técnica como a organização corporal necessária para realizar a movimentação desejada, do modo desejado, sem se machucar. Aprecio essa visão, a qual enxerga a técnica não como codificadora e padronizadora, mas como diferentes organizações corporais que funcionam quando requeridas.

Ao falar de improvisação é importante reconhecer que mesmo que não exista uma referência visual estética presente no momento, não dançamos sem referências. Como seres humanos não conseguimos fazer ações para as quais não temos as bases necessárias, então não temos como articular uma dança que não tenha nenhuma referência cultural, visual e de movimentação. Ao propor uma improvisação, é necessário entender que a corpa ali presente é constituída de referências sociais, artísticas e cotidianas. Uma dança só acontece a partir de conhecimentos e processos corporais já existentes.

Entendo a improvisação como caminho possível para um ensino transgressor pois ela ativamente emprega a alteridade em sua metodologia e seu objetivo final. O caminho da improvisação pode ser também a produção final, como arte criada/apresentada/experimentada em tempo real pelas artistas, o processo de criação se funde no resultado final. Não existe improvisação feita igual duas vezes, não pode ser repetida, pois a prática somente existe num fluxo de um presente não conscientemente racionalizado.

Partindo então do entendimento decolonial de que cada corpa tem a potência de desenvolver seu próprio conhecimento, olhei para as minhas experiências passadas e entrei em um processo de decolonização das minhas experiências de conhecimento em dança. Confesso que a pesquisa tem cada vez mais explicitado a colonialidade presente em meus pensamentos e minha corpa. Seria hipócrita da minha parte escrever sobre um ensino transgressor sem antes desprender-me do conceito de ensino como exclusivo da sala de aula vertical - como apontado por Green (2002). Não devo ignorar todas as horas que passei em treinos comunitários, os eventos coletivos que participei, as conversas sobre dança que tive em bares, os momentos de descontração com amigos, as vezes em que eu descii a rua seguindo o bloquinho e todas as festas em que por horas dancei e compartilhei dança. Todas essas vivências constroem conhecimento corporal.

Treinos com os amigos geram conhecimento em dança, momentos individuais no quarto ao som de *Beyoncé* podem gerar consciência corporal, os bailes funk podem gerar técnica corporal, e as corpos dançando em uma pista de dança em um sábado às duas da manhã possibilitam momentos de compartilhamento fascinantes.

Para essa pesquisa, vasculhei minhas vivências de improvisação com a finalidade de entender não só meu interesse, mas também compreender metodologias que já vivi. Ao retratar os caminhos, percebi uma intersecção dentro das vivências de momentos improvisacionais: a experiência da corpa que pensa através da dança em tempo real se fazia presente tanto em aulas quanto em festas. Entretanto, essa intersecção tornou-se mais profunda e pessoal quando percebi que não estavam envolvidas somente práticas

improvisacionais, mas instantes de intensa corporeidade e estados corporais não-convencionais.

É fácil distinguir que ambos os espaços de uma festa dançante e uma aula de dança tenham a dança como elemento principal em seus existir, entretanto, esses ambientes, habitualmente, não têm os mesmos objetivos. A festa é celebração e a aula é ensino. Todavia, minhas vivências - e depois descobertas, contato com inúmeras outras pesquisas - apontam como existe uma mediação corporal na festa que em si gera conhecimento, e como a experiência alterada, podendo ocorrer em ambos espaços, pode ser usada como caminho para um ensino potente, decolonial e transgressor.

Proponho uma aproximação entre esses dois mundos para entender como e porque a experiência de estados alterados é possível, e como a festa pode contribuir para esse ensino transgressor que venho advogando. Com fins de estudar essa intersecção apontada, escrevo primeiro separadamente sobre festa, e depois me aprofundo nos estados que chamo de amplificados, dentro de festas e na aula de dança.

O Fervo também é Luta⁷

A festa marca (e se caracteriza por) uma disputa pelo espaço (mais precisamente pelo lugar) das emoções e alegrias definidas como festivas. (FERREIRA, 2003 p.18)

Começo esse subcapítulo com um incômodo meu: a concepção de dança que separa o dançar da Arte - com A maiúsculo - do dançar social. O filósofo norte-americano John Dewey (2010) aponta o problema de separar a arte de sua condição humana. Seus escritos defendem a arte como experiência humana, nada mais e nada menos. Entretanto, o capitalismo e o sistema colonial conseguiram criar uma categoria de belas artes, as quais, não dependendo de seu contexto ou cultura, negam sua condição de experiência humana. O conceito de belas artes então é aplicado a uma obra de arte que se beneficia de um status elevado a qualquer outra arte cotidiana.

O autor aponta como essa divisão se constrói a partir de um ideal elitista europeu, o qual é derivado do pensamento racionalista.

Tão vastas e sutilmente disseminadas são as ideias que situam a arte em um pedestal longínquo, que muita gente sentiria repulsa, em vez de prazer, se lhe dissessem que

⁷ A frase "o fervo também é luta" foi popularizada pelo coletivo Revolta da Lâmpada, o qual usa o mote em suas ações e protestos contra a LGBTQIA+fobia, misoginia, racismo, gordofobia, etc.

ela desfruta de suas recreações despreocupadas, pelo menos em parte, em função da qualidade estética destas. (DEWEY, 2010, p.62).

Existe uma repulsa em relacionar as artes ao cotidiano carnal pois a sociedade foi estruturada para celebrar uma cabeça sem corpa e uma alma sem carne. A dança, para ser valorizada, teve que renunciar campos de sua corporeidade e de suas sensações, a própria pele foi considerada pecaminosa.

A história aponta a clara conexão do dançar e do celebrar; desde os tempos remotos aos tempos atuais, a dança e a festa vivem dentro uma da outra (UMANN 2020, CAILLOIS 1939). Como exemplo temos as festas dionisíacas, que estendiam-se por dias de celebração através de diversas expressões artísticas (DIANOSASHVILI, 2014). Seja por religiosidade, fé, fenômenos naturais, objetos físicos e simbólicos ou pela própria existência, o ser humano sempre celebrou, e continua celebrando, visto que todo final de semana tem um domingo, e todo ano tem um aniversário (TEIXEIRA 2010). Se a dança é natural ao humano, e se celebramos socialmente em comunhão através da dança, por que é negado ao dançar social a condição de Arte?

É importante reconhecer a colonialidade que existe ao olhar o dançar social, e ali não reconhecer arte, não reconhecer técnica corporal e criação artística. Alegar que uma prática em sala de aula é mais artística ou mais intelectual do que uma prática social coletiva é um instrumento colonial de controle do saber. Se faz importante o questionamento de por que a dança social é vulgar e as cênicas não. Quem foi que categorizou as danças em carnavais ou virtuosas/belas? Quem decidiu que a festa dançante é descarga carnal de luxúria, e não celebração integral da vida?

A aproximação de uma sala de aula com a festa surge através dos entendimentos que a construção de conhecimento não é específica de uma sala de aula e que a corporeidade criada em uma festa é tão potente e artística quanto a corporeidade formal da dança. Com essa aproximação, não proponho trazer a festa **para** uma sala de aula, ou criar uma festa **dentro** de uma aula, pois isso exemplificaria a falácia de uma arte refinada. Sugiro aqui uma aula que seja em si uma festa, que seja uma experiência e celebração humana.

Com a finalidade de entender uma aula-festa, traço uma breve contextualização do que analiso como festas dançantes. Isambert (1982) descreve a festa como uma "Celebração simbólica de um objeto ou evento, homem ou deus, fenômeno natural, etc. num tempo consagrado a uma multiplicidade de atividades coletivas de função expressiva" (ISAMBERT, 1982, p.315 *apud* AMARAL, 1998, p.8)

A antropóloga brasileira Rita Amaral, ao estudar festas (1998), aponta olhares distintos com que a antropologia se refere às festas. O modo tradicional enxerga a festa como ruptura do cotidiano, como prática do excesso necessária, como escrito por Roger Caillou (1939) e Freud (1974). Outro olhar é o negacionista, que enxerga na prática da festa uma destruição simbólica da sociedade como estabelecida, quase anarquista, como se a festa fosse sempre resistência e revolucionária, escrita por Duvignaud (1983). Entretanto, a autora propõe uma outra análise, a festa como mediação cultural (AMARAL, 1998).

Amaral (1998) sugere que a festa seja analisada como fenômeno mediador de uma negação e afirmação cultural simultaneamente. A festa, dentro de sua organização própria e seu espaço-tempo, possibilita o desarranjo das regras e padrões cotidianos. Sendo assim, oportuniza a negação de valores ou experiências que o grupo festejante considere negativo ou violento enquanto proporciona uma (re)afirmação dos valores que o grupo festejante considera positivo e construtivos.

A festa se mostra como solução simbólica possível, pois, ao unir o ser ao não-ser, através da realização de todas as utopias, ainda que por breves períodos, "coloca em cena", por meio de seus aspectos mais dramatizados, projetos coletivos e individuais, concretiza sonhos, anseios e fantasias, ao mesmo tempo em que, longe de constituir um fenômeno alienante, separado e distante da vida real, volta-se também à resolução de problemas reais, constituindo um modo de ação social, através da organização dos grupos para a consecução de bens que o Estado deixa de proporcionar. (AMARAL, 1998, p.20)

Ao estudar a festa como um entre-lugar, o professor Joaquim de Souza Teixeira (2010) argumenta que a festa só consegue criar o entre-espaço pois ela ocorre em um entre-tempo do viver cotidiano. A festa, sendo um fenômeno extra-cotidiano, demanda um extra-tempo, criando assim uma ruptura no tempo cotidiano cosmológico, possibilitando então a recriação do tempo e das suas relações.

Em seus escritos, Amaral (1998) e Teixeira (2010) elencam os requisitos necessários para o fenômeno da festa: é necessário um tempo limite, a festa só existe pois o cotidiano existe antes e depois; é celebração simbólica de algo; ocorrem atividades múltiplas e diferenciadas em sua duração; tem uma função expressiva; necessita de uma organização prévia; a participação é indispensável; é uma experiência compartilhada, nunca individual. Precisamente por esses requisitos que é possível a experiência extra-cotidiana da festa, entretanto, ambos os autores apontam a necessidade de segurança para existir a mediação entre a negação e a afirmação. Não é possível recriar as relações e os espaços sem existir a confiança de que aquele espaço é seguro para o grupo social e suas ações.

Como toda experiência humana, a festa não é inerentemente positiva ou negativa, assim sendo, seu acontecimento pode ter resultados positivos ou negativos na sociedade dependendo de como e por que ou por quem a festa é vivenciada. Denuncio brevemente aqui a problemática da moralidade frente às festas, pois existe uma clara política do prazer e da diversão em curso na sociedade que decide quem pode celebrar e o que pode ser celebrado. Assim como em uma aula de dança, os motivos e a organização são importantes, pois as festas podem sim resultar em uma reafirmação da hegemonia.

Abordar a política do prazer é novamente discutir a colonialidade que a corpa sofre. "Festejar é lutar pelo poder de se definir o que é e o que não é festa" (FERREIRA, 2003, p. 8-9). A festa só é vista positivamente se sua prática segue e assegura a hegemonia branca hétera, a partir do momento que a experiência festiva é não branca, não hétera e não cis, o sistema colonial categoriza-a como descontrolada, violenta e deplorável. A problemática da moralidade ao abordar as festas não pode ser negada, primeiramente pela colonialidade-biopolítica que decide quais festas podem ocorrer, onde e por quanto tempo, e segundo pela mesma moralidade que a dança sofre, a pecaminosidade da experiência carnal, principalmente a não hegemônica. A festa pode gerar um confronto com o sistema colonial, pois ao contrário do capitalismo/cristianismo que defende que o trabalho santifica e o ócio traz a miséria, ela existe para e através do divertimento. A festa é, por conseguinte, uma tensão.

Essa pesquisa tem em si o recorte de festas noturnas dançantes. Essas festas são os eventos que ocorrem em ambiente urbano, podendo ser em baladas, construções abandonadas ou porões. As categorizo como dançante, pois na medula de sua organização e experiência temos o dançar. A experiência se caracteriza pela música excessivamente alta - comumente eletrônica, EDM, funk ou pop -; iluminação específica de baixa luminosidade, strobo e leds coloridos; e a performance estética de um estilo e/ou subcultura específica. A experiência dançante nessas festas é compartilhada em coletivo e é afetada pela sobrecarga sensorial que a ambientalização proporciona.

Ben Malbon (1999), em sua pesquisa sobre *clubbing*, escreve sobre a imprescindibilidade do coletivo na festa dançante. Malbon, assim como Amaral e Teixeira, também aponta a festa como um entre-lugar, mas foca especificamente na possibilidade de identificação que a festa proporciona. Ao estabelecer a festa como um ambiente que consegue suspender normas e padrões externos e criar suas próprias regras e organizações, o escritor defende a importância dessa identidade para grupos marginalizados, pois dentro dessa nova

organização é possível reafirmar uma identidade não como inerentemente negativa, mas como valorosa.

As práticas da cultura jovem podem ser tanto de expressão quanto de resistência; tanto de pertencimento quanto de exclusão; tanto de esquecer temporariamente quem você é quanto de consolidar uma identidade; tanto sobre ganhar força para seguir em frente como desafiar a subordinação; e tanto sobre borrar as fronteiras entre as pessoas e culturas quanto afirmar ou reforçar essas fronteiras. (MALBON, 1999, p.19. Tradução minha)

Traço então a primeira aproximação epistêmica da festa e da sala de aula, ambas podem combater a hegemonia, ou trabalhar para a sua manutenção. Por serem espaços de interação social e presença corpórea obrigatória e intensa, as duas possibilitam uma análise sobre o controle das corpas, e ambas conseguem proporcionar uma resistência não só simbólica, mas material no mundo.

Retorno à concepção de valorização da alteridade que a decolonização pretende para fazer outra aproximação possível entre os dois ambientes que discuto até aqui, a vivência da alteridade própria.

A Alteridade Própria

O próprio espaço, que fugazmente parece não ter bordas, nem fim no tempo ou no espaço, mas, o qual, ao mesmo tempo, apenas se estende até onde pode-se ver as luzes, as paredes negras, as massas dançantes e agitadas? A sensação de dançar, de se mover sem pensar, de se mover antes do pensamento, ou apenas de lagar, de se abandonar? Palavras me falham; palavras tornam-se redundantes e desnecessárias, palavras tornam-se inúteis (MALBON, 1999, p.xiii. Tradução minha)

Interesso-me pela aproximação da festa e da aula de dança pois esses dois ambientes proporcionaram-me vivências intensas de improvisação, as quais possibilitaram mudanças na minha corpa. O desaprender não é fácil e não é rápido, a corpa é regulada e padronizada constantemente, é difícil desprender-se dos padrões exigidos e dos hábitos incrustados pelo capitalismo/colonialidade. Entretanto, é possível criar e recriar a corpa, e na minha vivência, uma experiência que possibilitou essa resiliência foi a vivência dos estados amplificados.

Chamo aqui de estados amplificados os estados corporais em que a presença e a percepção da corpa são tão intensas, que é como se o espaço-tempo do ambiente tivesse sido alterado. A metáfora que eu consigo empregar é como se minha corpa inteira tivesse trocado a lente de contato.

O conceito de uma experiência corporal que de algum modo altera a percepção interna e externa do indivíduo é descrita desde os tempos antigos, por várias sociedades e por diferentes áreas. Comumente chamados de estados alterados, estados alterados de consciência, transe ou êxtase⁸, a experiência de um estado não cotidiano pode ser proporcionado por diversas práticas e substâncias (dança, canto, jejum, foco, cansaço extremo, diversas substâncias naturais e sintéticas, comida, etc.), e existe em espectro de intensidade. Para melhor compreensão, apresento aqui um breve agrupamento de algumas das inúmeras pesquisas e experiências já escritas sobre experiências alteradas, e depois apresento como a vivência amplificada existe na dança.

Os "estados alterados" como termo geral já receberam inúmeros nomes e categorizações. Na área da psicologia Charles Tart cunhou o termo estados alterados de consciência (BOND, STINSON, 2000); Freud escreveu sobre o sentimento oceânico (MALBON, 1999); Stanislav Grof sobre estados holotrópicos (UMANN, 2020); Maslow sobre experiência de pico (GOLD, 2013); Mihaly Csikszentmihalyi sobre fluxo (NAKAMURA, CSIKSZENTMIHALYI, 2009). Sociólogos como Michael Harner e o historiador Mircea Eliade estudaram o êxtase e o transe dentro de pesquisas a respeito do xamanismo (UMANN, 2020). Na área esportiva Michael Murphy e Rhea White denominaram essa experiência como a zona do atleta (GOLD, 2013). Esses estados são também comumente relacionados à práticas corporais asiáticas não dançantes, como o *t'ai chi*, yoga e o *zen* (GOLD, 2013). Daisetz Suzuki, que estuda o zen, aponta o estado de consciência máxima/mínima do não fazer, chamando-o de *prajna immovable*.

Cito diversas nomenclaturas e pesquisas não dançantes para reforçar que esses estados não são específicos da dança, que existem de diversos modos e que existe uma constante pesquisa de diversas áreas acerca de estados não-ordinários e da compreensão da consciência. Entretanto, é importante pontuar aqui que não trato de estados não artísticos, não trato de estados alterados da psique humana, nem de estados gerados por uso de substâncias. Não tenho nem o interesse nem o conhecimento para isso. Cabe a mim somente investigar os estados corporais facilitados através de práticas dançantes, os quais chamo de estados amplificados.

Ao pesquisar a vivência dos estados amplificados como caminho pedagógico para a dança, Linda Gold⁹ (2013) - assim como outras pesquisadoras (BOND, STINSON 2000) -

⁸ A palavra êxtase traz a conotação negativa pela droga de mesmo nome, entretanto é importante pontuar que a experiência de êxtase já existia antes; a droga foi nomeada por conta da sensação corporal.

⁹ Gold (2013) utiliza a nomenclatura "experiência alterada"

aponta a dificuldade da tradução dessas vivências da linguagem corporal para a língua falada ou escrita. Falar sobre dança é sempre difícil, mas se torna um trabalho ainda mais árduo quando se intenta descrever uma experiência que é comparada a levitar ou sair da própria corpa.

A vivência de um estado amplificado para mim é como se a densidade do ar tivesse mudado, como se houvesse uma ruptura no espaço-tempo e por alguns instantes, eu tivesse acesso a um outro-lugar. Lugar esse onde o tempo passa rápido e devagar ao mesmo tempo, o ar é visível e invisível, se movimentar é o próprio oxigênio e de repente eu não consigo não dançar.

Uau, o que aconteceu?
O mundo podia ter acabado ao meu redor
Eu estava no momento atual,
A zona onde tudo parece dançar.¹⁰
(BOND, STINSON, 2000, pg. 14. Tradução minha)

Compreendo que a concepção de diluir a consciência, de sentir-se fora de sua própria corpa, possa ser no mínimo intimidante. Entretanto, se faz importante pontuar que entre a tradução da experiência corporificada para a língua falada/escrita, se perde quase tudo. Não posso romantizar o conceito de viver fora de si, ou de não ter controle sobre suas ações, mas afirmo que não é isso que os estados amplificados conseguem fazer.

Partindo da corpa como fenômeno social, conseguimos compreender a existência de uma percepção cotidiana, a qual é construída em sentidos e movimentos condicionados. Ao proferir sobre estados amplificados estou, então, abordando estados corporais que de algum modo diferem da percepção cotidiana de consciência, corporeidade, tempo ou espaço.

Linda Gold (2013) aponta que a vivência desse estado pode ser compreendida como mudanças na percepção da corpa, dentro de si mesma, e com o mundo externo. A autora aponta que experienciamos o mundo sempre em primeira pessoa, ou seja, nossa percepção espacial é em si o próprio espaço, não temos como experienciar o mundo fora de nossa percepção, como uma materialidade absoluta. Ao utilizar metáforas palavristicas como levitar; viver um tempo diferente; sentimento de perda de si mesmo; sentir o ar; sentir uma força vital ou sentir uma integralidade em si imensa, estamos então tentando levemente traduzir a percepção própria, que em si é uma tarefa quase impossível.

O estado amplificado é amplamente vivenciado na dança, quase todo dançarino já viveu um momento de presença intensa, um momento de fluxo do movimento que parece

¹⁰ Excerto de um participante da pesquisa de Bond e Stinson (2000)

tomar conta da corpa. Diversos dançarinos e pesquisadores de dança já descreveram sobre a vivência desse estado, Simon Forti chamou-o de "estado da dança" (GOLD, 2013), Judith Lynne Hanna chamou de "dança transcendental", Cynthia J. Novack chamou de "desorientação selvagem", Karen Bond chamou de "comunidade estética" (BOND, STINSON, 2000), e muitos outros já se referiram como transe, êxtase, estado de presença e estado de atenção.

Apesar da dificuldade linguística e dos inúmeros nomes cunhados, é possível apontar características e elementos que constituem vivências amplificadas, pois diversas pesquisas se convergem ao elencar e descrever a vivência do estado. Em uma das pesquisas mais importantes sobre estados amplificados na dança, Bond e Stinson (2000) investigaram a experiência "extraordinária" da dança. De acordo com as pesquisadoras, a pesquisa apontou qualidades desse estado:

- Ressonância corporal: sensação corporal é amplificada, assim como a percepção cognitiva e emocional;
- Ter que dançar: sensação de não conseguir não dançar
- Liberdade: sensação de liberdade, de voar, de leveza;
- Ser quem a pessoa realmente é: sensação de autenticidade de si mesmo e de seus movimentos;
- Esquecer de tudo a não ser o momento da dança: sensação de esquecer do resto do mundo, de qualquer obrigação, só pensar/sentir o agora;
- Outro espaço-tempo: sensação de ter teletransportado para outro lugar, sensação de viver um outro tempo, ou não-tempo;
- Dimensão mágica ou espiritual: sensação de uma espiritualidade ou sentimento não existente no mundo material;
- Difícil de explicar: sensação de não conseguir colocar em palavras a experiência vivida.

Somando aos elementos apontado pelas autoras, Gold (2013) elencou alguns outros:

- Totalidade: sensação de completude, de integração inteira de si, sensação de satisfação;
- União: sensação de união com o espaço, com as outras pessoas e com a música;
- Facilidade: sensação de relaxamento, de dançar sem esforço;
- Excitação: sensação de energizamento, excitação e euforia;

- Invulnerabilidade: sensação de não ser vulnerável, de poder ser livre sem medo de algo acontecer.

Gold (2013), Bond e Stinson (2000) e Len Deets (2015) apontam como os estudantes de dança descreveram uma transcendência do ego, uma liberdade de julgamentos e de pressões sociais, enquanto também descreveram uma autoconfiança maior. Pela vivência de uma consciência racional diluída, um ambiente confiável e um estado não-cotidiano, foi possível para as alunas um desprendimento dos padrões de movimento e comportamento. Novos caminhos e novas organizações corporais se possibilitam em um estado amplificado, ou seja, o desaprender se faz possível.

Também se faz presente a discussão do prazer aqui, prazer corporificado da corpa por inteiro. A sensação de integridade, completude e de um espiritualismo estão todas ligadas ao prazer de dançar, a diversão. É gostoso dançar e é necessário afirmar que isso não faz da dança algo menos sério, ou menos válido. Voltando ao incômodo do dançar social não ser Arte, é importante pontuar como o sistema colonial/capitalista subjuga práticas que geram prazer, mas não capital. O estado amplificado é constantemente pesquisado também porque gera euforia, êxtase e prazer corporal, não podemos deixar a dança e suas diversas experiências caírem na falácia da pecaminosidade do prazer. A euforia corporal não deveria ser subalterna.

Cito novamente Malbon (1999) que, em sua pesquisa sobre *clubbing*, indicou uma vivência correspondente nas festas noturnas dançantes, a vivência oceânica (termo que se refere ao sentimento oceânico de Freud). Ao entrevistar os *clubbers*, se fez explícito que a experiência oceânica era comum na festa, e que vários participantes iam para a festa com a finalidade de sentir o êxtase da pista de dança.

As características da experiência oceânica convergem com as do estado amplificado, êxtase; euforia; um sentimento de estar além do cotidiano; sensação de perda de si, do tempo e do espaço. A pesquisa também aponta como a dança e sua possível vivência oceânica/amplificada também se criam como um entre-lugar, mediador de sensações opostas. A experiência possibilita perder o controle do corpo, enquanto, ao mesmo tempo, se ganha um controle mais profundo ainda; possibilita a submissão à experiência coletiva, enquanto se ganha uma noção de individualidade, ciência de si mesmo; a dança possibilita expressão e construção de si próprio simultaneamente; o coletivo é uma formação espacial e social simultaneamente (MALBON, 1999). O estado amplificado é uma experiência corporificada, sendo sensorial, emocional e intelectual simultaneamente.

A luz parece estar linkada à música, que agora está penetrando mentes e corpos, atravessando em vez de circundando os clubbers, conforme sua intensidade aumenta. Muitos clubbers parecem ser quase captados pela música e comandados ou orquestrados em suas danças, incapazes de parar, não querendo parar, incapazes até mesmo de contemplar parar.(MALBON, 1999, p.105. Tradução minha)

Defendo então o estado amplificado como sul para um ensino transgressor, pois a vivência possibilita o desaprender, enquanto simultaneamente aumenta a autoconfiança. O estado amplificado - assim como o ensino, a dança e a festa - , é um lugar de mediação, é um entre-lugar de dois momentos que se convergem. A experiência amplificada media a consciência racional e o pensar em movimento; o ensino media diferentes culturas e saberes; a dança media a sensação interna e a movimentação externa; e a festa media o tempo/não tempo do cotidiano/não cotidiano.

O estado amplificado é uma tensão que tem em si a vivência não cotidiana como essência, podendo possibilitar a recriação da corpa a partir de uma experiência não-hegemônica. Faço então a outra aproximação da festa e da aula de dança: a possibilidade de vivenciar o estado amplificado através do fluxo em dança e do pensar em movimento.

Na próxima -e última - parcela dessa pesquisa, escrevo sobre como proporcionar um ambiente de sala de aula que faça possível a vivência amplificada, possivelmente criando uma aula-festa. Falo ainda sobre o que o ensino da dança pode aprender com as festas dançantes.

PELA CORPA CONSCIENTE

Ou

uma das sensações mais marcantes que tive na vida foi durante uma improvisação numa aula da faculdade, acho que durante o terceiro ano, era uma improvisação guiada, a professora estava nos dando estímulos específicos. eu lembro muito bem que eu estava em alguma dinâmica, mas que a professora foi indicando a sensação de estar debaixo d'água no oceano, lá no chão profundo, e que era como se toda a pressão dessa água estivesse na gente. talvez ela tenha dito algo sobre criaturas marítimas arcaicas, ou talvez eu mesma que criei esse estímulo, mas quando eu abri o olhar eu juro que todo mundo que tava dançando naquela sala tinha virado uma criatura ancestral. eu sei que na verdade ninguém tinha virado nada, mas na minha percepção, aqueles corpos se movendo no chão eram nada menos que animais no fundo do oceano, e eu também era uma. eu quase chorei de euforia, foi uma sensação tão profunda, que quando eu relembro, o chão e as paredes eram azuis cor mar.

A Corpa Desobediente

A proposta da vivência de estados amplificados através dos elementos de festas dançante noturnas como possível metodologia de experiência improvisacional em dança nasce da minha própria vivência corporal de improvisação e de festas. Proponho essa intersecção da festa dançante e da sala de aula, pois, como apresentado nesta escrita, já senti na pele o estado amplificado e como ele pode abrir novos caminhos.

Ao abordar os estados amplificados como possível caminho pedagógico para uma aula que tenta ser epistemicamente desobediente, é importante reconhecer que a experiência nunca é garantida. Então quando proponho esse caminho, estou sugerindo práticas e organizações de ensino que facilitem essa vivência, mas não que garantam.

Segundo Gold (2013) algumas metodologias e escolhas pedagógicas concebidas nas aulas podem facilitar ou dificultar a experiência amplificada. Segurança e conforto são as sensações principais que propiciam um estado amplificado. Como apontado em diversas pesquisas (GOLD, 2013; DEETS 2015; ŁUCZNIK, MAY, REDDING 2020), a sensação de insegurança com a sala e com a professora, e desconforto ou frustração, ativamente desfavorecem a vivência amplificada. Logo, é necessário que na organização da aula e do ambiente, exista uma sensação de confiança comum entre os indivíduos, o ambiente físico, a professora e o conhecimento sendo construído. O estado sendo discutido necessita de receptividade, visando uma experiência nova, então é necessário que as corpas consigam confiar completamente na professora e na sua humanidade, tanto na validade do conteúdo sendo ensinado, quanto na habilidade de garantir um ambiente seguro para a experimentação.

Outra prática que também favorece o eventual estado amplificado é o trabalho coletivo em sala de aula. Segundo Alves (2009)

A experiência coletiva, portanto, amplia o potencial criativo do corpo. O Outro em mim, em contato com a alteridade dos outros na instalação amplia as possibilidades relacionais. O transe esvazia o sujeito das condições que orientam a consciência cotidiana, potencializando outras maneiras de ser na coletividade, ampliando o trabalho criativo, em detrimento da falência dos imperativos sociais, na vigência da instalação. (ALVES, 2009, p. 339)

A conexão do coletivo se faz importante, pois a partir de uma relação de confiança, novas possibilidades nascem no entre-lugar de duas ou mais corpas se relacionando. A vivência de comunidade na sala de aula também pode viabilizar uma reafirmação da identidade que desvia do sistema colonial.

A pesquisa de Łucznik, May e Redding (2020) aponta o fluxo coletivo como um estado amplificado compartilhado entre os participantes de uma prática de improvisação. O fluxo, conceito cunhado pelo psicólogo Csikszentmihalyi (2009), é frequentemente utilizado como forma de descrever estados de amplificação na dança. O fluxo é uma experiência autotélica, na qual uma pessoa se encontra completamente focada, e experiência uma sensação de envolvimento ao fazer uma atividade. Assim como os estados alterados/amplificados, o fluxo também consiste em uma experiência de presença e foco intenso, na qual existe uma perda da noção de tempo, de si próprio, e consiste em ações e pensamentos que se sucedem simultaneamente (CSIKSZENTMIHALYI, NAKAMURA 2009). O fluxo coletivo seria, então, um estado amplificado coletivo, o qual, enquanto é compartilhado entre diferentes corpas, se mantém como constante fonte de energia coletiva que auxilia a investigação individual.

Ao defender a prática do estado amplificado, é importante reconhecê-lo não como caos desenfreado, mas como um espaço-tempo que requer organização de todas as partes envolvidas e aptidões corporais prévias. Como já considerei antes, a corpa não consegue se mover sem a organização corporal para tal movimento; se faz indispensável a preparação e técnica corporal. Seguindo uma metodologia que combate a docilização e padronização das corpas, defendo o caminho somático para a construção da técnica corporal. Deste modo, práticas que partem da escuta interna, exploração própria e tempo de percepção individual podem ser o caminho para uma técnica empoderadora e não reguladora. Além dos elementos indicados acima, Gold (2013) aponta também a importância de um ambiente que proporcione liberdade, mas que ao mesmo tempo seja respeitoso e ofereça suporte para as corpas.

O estado amplificado é um momento corporal de presença e foco intenso, entretanto, não existe só um modo de alcançar esse foco. Em seus escritos, Gold (2013) indica que práticas com dinâmicas dançantes divergentes possibilitaram a vivência amplificada. Comparada a atitude da não-ação derivada do *t'ai-chi*, yoga e do *zen*, aulas baseadas na escuta interna, que utilizam relaxamento corporal, lentidão, recebimento do espaço e micro movimentos oportunizaram o estado. Por outro lado, aulas extremamente energéticas, com um pulso musical alto e constante, movimentos amplos e rápidos e uma ambientalização quase supersaturada também foram capazes de causar euforia corporal. Ou seja, não importa a trajetória para o foco tanto quanto a manutenção do estado de foco.

Considerando uma aula que tem em seu projeto pedagógico a facilitação de experiências amplificadas, existe uma necessidade do cultivo do foco, ou seja, a técnica corporal e a metodologia de ensino devem propiciar uma escuta interna e presença em sala de aula. Como já apontado anteriormente, cada corpa necessita de estímulos e práticas diferentes para alcançar o estado. No entanto, algumas práticas já conhecidas se evidenciam como caminho para a vivência amplificada.

A respiração, em seus diversos modos e intensidades, é usada como eixo para um estado de transe ou amplificado nas práticas corporais não-dançantes já citadas antes. O exercício de se aumentar ou diminuir, acelerar ou desacelerar o tempo entre inspiração e expiração, restringir ou expandir a corpa ao respirar, se movimentar contra ou a favor da direção do ar, ou a simples apneia, são práticas que favorecem a vivência amplificada. Além disso, o foco na respiração pode trazer uma escuta interna maior enquanto se cria um ritmo próprio da corpa.

Movimentar-se, também, em suas inúmeras dinâmicas de tempo, espaço, restrição ou expansão, fluidez e densidade, repetição e criação, são técnicas antigas de criação de estados corporificados não-cotidianos. Festas antigas, contemporâneas e rituais sempre usaram do movimento como forma de elevação corporificada, seja para celebração de um deus, objeto ou da própria vida. Práticas que causam cansaço extremo, como movimentação muito rápida, ou prolongamento demasiado do movimento, também são usadas como caminho para este estado.

A proximidade ou toque humano também podem propiciar o estado amplificado. Seja o toque com o apoio somático, que favorece um autoconhecimento e tempo próprio, o toque como instigador de movimento na improvisação, o toque compartilhado de corpos que dançam seus pesos juntos ou o inevitável contato de corpos suados e espremidos em uma

pista de dança; a sensibilidade fornecida pela relação pele-a-pele pode impulsionar a corpa ao estado amplificado.

O ritmo, proporcionado através de uma musicalidade ou pelo próprio bater do coração, também manifesta-se como modo de sensibilização e construção de presença. A corpa tem diversos ritmos interiores que, quando enfocados, conseguem proporcionar a escuta interior. Ao mesmo tempo, o uso de uma rítmica marcada externa, na forma de música, fala ou grito, também atua como instrumento para o foco. Malbon (1999) aponta como a dinâmica musical específica de festas noturnas podem ajudar na diluição do espaço-tempo

A passagem do tempo é substituída pela música sendo tocada. O tempo e sua intensa regulação das ações corporais *fora* das boates - por meio das demandas de trabalho, de viagens, de sociabilidade geral e de interação - é substituído pela música e sua regulação da ação corporal *dentro* dos espaçamentos das boates - através da dança, através da seleção espacial, através da expressão corporal de respostas emocionais e identificatórias à multidão.¹¹ (MALBON, 1999, pg.102. Tradução minha)

A construção do ambiente e sua iluminação espacial também podem contribuir ou desfavorecer a vivência de um estado amplificado. A padronização da estética da sala de dança, com o espelho na "frente", as barras de balé clássico, a luz branca de escritório dessaturada, e as paredes brancas amenizadas, são instrumentos de amenização das corpas, de apagamento de vontades e identidades. Não tenho o espaço aqui, mas advogo que a discriminação de estéticas espaciais entre "limpas" - espaços brancos e minimalistas, que negam o status da estética como escolha política - e bregas e coloridas, ou visualmente dissonantes, - muito vinculadas a estéticas latinas, pretas e LGBTQIA+ - é também um instrumento de controle e padronização de expressões não-hegemonicas.

A criação de uma dança transgressora requer um espaço também transgressor, afinal, a dança é uma experiência humana no espaço-tempo presente. A sala pode ter quantas frentes quiser, as luzes podem ser de diversas cores, o espelho - que serve como forma de regulação corpóreo-estética - não é obrigatório, as paredes podem conter diversas expressões artísticas. O espaço pode ser um estímulo. Um espaço que se evidencia, que não tenta se amenizar como expressão humana, que não intenta uma neutralidade fingida, ajuda em um desaprender de uma falsa neutralidade corporal. Além de poder ser uma quebra de uma estética imposta, a iluminação também oportuniza uma suspensão do espaço-tempo comum, pois possibilita uma percepção espacial e visual destoante da cotidiana.

¹¹ Destaques do próprio autor.

Junto com a estética espacial do ambiente, a estética individual e a identificação com a música também auxiliam na criação de um ambiente de confiança. Dentro de uma festa, parte da segurança e da energia coletiva são construídas a partir da identificação com as pessoas presentes, a sonoridade existente, e a estética manifestada nas paredes e nos figurinos. Seguindo o pensamento de uma sala de aula que não se apresenta como neutra, a identificação com diferentes elementos do espaço-tempo da aula contribuem para a vivência amplificada.

Outra prática que também facilita a diluição da corpa cotidiana é o uso da imagética, seja através da condução vocal da professora, ou de outras artes presentes. A utilização da imaginação, da criatividade e de possíveis imagéticas não materiais e simbólicas pode ajudar uma vivência que também se cria na imaginação corporificada da exploração do movimento.

Resumidamente, o estado amplificado pode ser alcançado mediante diferentes práticas, entretanto, é necessário um olhar holístico da corpa, da dança e do espaço. Para um possível ensino transgressor-decolonial de dança, que se baseia na exploração própria, o viés de integralidade de corpa como fenômeno anato-social; da dança como conhecimento corporificado; e do espaço como experiência e expressão humana - logo não neutra - no mundo são necessárias.

Antes de propor organizações a partir da intersecção, vejo a necessidade de abordar o papel da professora em uma prática epistemicamente desobediente. Uma prática pedagógica que em si não luta contra o sistema colonial-capitalista, racista, sexista, capacitista, LGBTQIA+fóbico, gordofóbico e dizimador da diferença, está trabalhando a favor da manutenção do sistema. Para uma prática transgressora, é necessário que a professora também seja epistemicamente desobediente, é necessário que a prática discente incomode a hegemonia.

Se minha prática educacional não for vista pelos poderosos como uma ameaça ao seu domínio, como aterrorizante para seu senso de direito e controle, então não sou um educador intercultural. (GORSKI, 2008, p.524.Tradução minha)

A prática pedagógica tem de ser incômoda, ela não pode ser neutra, nem morna.

Como professora que busca ser intercultural e decolonial, preciso expor o sistema e suas estruturas. É preciso expor que a pobreza não vai ser superada sem a destruição do sistema que se baseia na exploração das massas; ela não é consequência do sistema, é alicerce. Também é preciso manifestar que a patologização da comunidade LGBTQIA+ e seus hábitos não é consequência do sistema, é alicerce. A morte das corpas negras não é consequência, é alicerce. A cultura do estupro não é consequência, é alicerce. As opressões e violências não

são por acaso, não são resultados, são em si alicerces que estruturam e mantêm o sistema hegemônico vigente. Logo, como professora, não posso cair na falácia do empoderamento individual, sem entender que o controle das corpos é sistemático. É necessário se opor ao sistema, não só resolver as suas consideradas consequências.

Não podemos acreditar na insinceridade da política somática individual, o desaprender dos hábitos hegemônicos da corpa precisa ser contextualizado, em sistema. É necessário explicitar nas práticas dançantes que o empoderamento individual é positivo, mas que se esse empoderamento e essa prática transgressora não desarticulam o sistema, ele ainda trabalha em manutenção. Enquanto o sistema colonial se mantiver como hegemonia, a corpa negra não vai estar livre de seus condicionamentos, assim como todas as outras corpos que foram subalternizadas.

Embriaguez de Ser e Estar

(...) as experiências produzem mais do que suspensão efêmera de certas normas, mas a possibilidade de inscrever em seus corpos novas formas de se relacionar com elas próprias e com outros sujeitos, através de arranjos diversos entre marcadores sociais da diferença como gênero, raça e sexualidade. (BRAGA, 2019, p.6)

Chegamos então na intersecção final que proponho, uma aula que, usando de elementos de festas dançantes noturnas, se cria como um espaço que possa viabilizar estados amplificados, possibilitando assim um ensino transgressor.

Faço aqui a proposição dessa intersecção da aula e da festa, pois entendo-a como uma forma de confronto à civilidade ocidental - a qual se baseia na redução das diferentes corpos e suas potências, criando uma corpa falsamente "neutra". Proponho uma aula que intente desobediência, um ensino que preza o grito acima do silêncio, que instigue acima de amenizar as lutas, que busque um caminho novo a cada dia, não que trace o mesmo já encravado no chão pela apatia à imposição. Um ensino efervescente, que trabalha no caos da mente e do corpo, não na falsa organização de uma corpa dócil.

O que proponho como um ensino transgressor é uma aula-festa, uma aula-manifesta. Uma aula que, em si, pretenda um ambiente de celebração, que possibilite uma mediação do mundo interno (daquele que funciona em seu próprio espaço-tempo) e o mundo externo, cotidiano (excessivamente regulador e assassino). Advogo por uma prática pedagógica que

desenvolva um espaço de reafirmação de novas normas e relações, e negação de padrões impostos.

A partir da junção dos elementos facilitadores de experiências amplificadas, reconhecidos por Malbon (1999), e os elementos elencados por Gold (2013), exponho a aula-festa.

Uma aula-festa, ao contrário do cotidiano, que impõe um apagamento, uma docilidade e uma neutralidade inexorável da corpa, permite e invoca a corpa gritante, a experiência corporificada em sua maior instância. A aula-festa reivindica a dança como conhecimento corporificado. Sua prática é carnal, física, assim como intelectual, cognitiva e emotiva.

O ambiente de uma aula-festa então se explicita, a decoração espacial se torna uma escolha, não neutralidade. As paredes podem ser coloridas, pretas, iluminadas, com glitter, com grafite, com arte e expressão transbordando delas. Todas as direções se tornam a "frente" para o movimento, o chão e o teto podem ser a frente, negando assim a tradição de hierarquizar o espaço em um direção correta, e com ele a corpa. As luzes podem ser de diferentes cores, diferentes intensidades, podem piscar. A própria iluminação pode ser diversa, com velas, lâmpadas e luminárias. Na aula-festa a ambientalização se evidencia, se torna uma escolha consciente, se torna arte e experiência não neutra. Assim, esta trabalha a favor de sua própria construção de espaço-tempo e estética, auxiliando uma suspensão do cotidiano. A sonoridade, que não se limita a música, de volume alto, cria uma ambiente onde a comunicação se desloca da normativa verbal para a corporal, enquanto auxilia a criação de um presente constante. Podendo ser consonante ou dissonante com o espaço e os movimentos, a sonoridade possibilita novas relações. A trilha sonora também é usada como prática decolonizadora, questionando que tipo de música se toca em uma aula de dança, que gênero se pode dançar a requintada dança contemporânea? Porque não pagode? Porque não eletrônica e funk?

A proximidade e o toque humano se fazem presentes, sensibilizando e instigando, possibilitando novos intermeios e novas relações. O ambiente se cria como espaço de identificação, de confiança e de reafirmação visual/corporal. Ao invés de uma aula que visa trabalhar o corpo, ignorando suas identidades de raça, cor, gênero, tamanho e condições, a aula-festa busca trabalhar a autenticidade de si mesmo, a performance de si mesmo e de suas identidades.

Na duração da aula-festa, a diferença é celebrada, não se pretende ignorância às diferentes identidades etno-raciais, as diferentes orientações sexuais, aos diferentes gêneros, às

diferentes corpos, às corpos com deficiência. A aula assume as diferenças, se fundamentando na alteridade como forma natural de existência no e com o mundo. Para tal feito, a alteridade precisa ser empregada nas práticas, diferentes pessoas necessitam de diferentes estímulos e diferentes suportes. Por esse motivo a criação se torna essencial em uma aula-festa.

A aula-festa, baseada na improvisação, não busca se repetir, ou se estabelecer como metodologia solidificada, mas ser uma experiência aberta e fluida, que a cada realização se reinventa. Em uma aula é possível explorar a fluidez dos braços, e na outra o potencial artístico da performance do *lipsync* (dublagem). A diversidade e a multiplicidade são empregadas em sua própria proposta pedagógica.

Um ensino da dança que intenta uma politização da corpa e de seus movimentos precisa se fundamentar no desenvolvimento técnico-prático da criatividade dos indivíduos. A criatividade artística não é transposta da professora para alunes, não se aprende a ter criatividade, se desenvolve sua capacidade. Retomo os ensinamentos de Paulo Freire (2005). O papel da professora não é transferir conhecimento, não é assim que um aprendizado funciona; é necessário que a professora crie situações problemas, as quais estimulam as alunas, facilitando um auto-conhecimento.

Ensinar dança contemporânea não é ensinar sobre dança, ou como dançar, é ensinar a dança como criação de uma prática artística corporal, que se cria a partir das infinitas possibilidades que a corpa manifesta. Ou seja, a aula não pode ser um lugar de ensino mecanicista do movimento, deve ser um espaço que proporciona a experimentação, oferecendo suporte e segurança, a criação e exploração de novas corporeidades e relações.

A aula-festa essencialmente se constrói no coletivo, pretendendo um estado amplificado coletivo. Malbon (1998) e Len Deets (2015) apontam como o coletivo não só facilita a vivência amplificada através de suas possibilidades de movimentação, toque e identificação, como também ajuda a prolongar a duração do estado. O campo energético coletivo compartilhado - o estado pulsante coletivo - fornece uma fonte de energia mais potente do que a individual, possibilitando à corpa maior duração e intensidade do estado.

Além dos elementos já aproximados da festa até aqui, gostaria brevemente de também reforçar o prazer da dança. Insisto que a aula-festa não nega sua condição humana, assim, não nega sua corporeidade, seu suor e o prazer de dançar. A aula-festa se coloca no combate da colonialidade racional que separa a mente do corpo, ela se faz carnal, assim também emocional e intelectual, lutando, assim, contra a tecnicidade da corpa, tendo a integralidade corpóreo-social como base. A aula-festa leva o prazer e o divertimento a sério, como deve ser.

Defendo uma aula pulsante, gritante, que trabalha no exagero e na abundância da embriaguez de ser e estar. Defendo uma aula transgressora, que incomoda, e que passa longe de fingir neutralidade, que ensina corpos desobedientes. Defendo uma aula que se baseie na alteridade como forma de existir e de dançar. Defendo a aula-festa que se cria na justa raiva, nativa da luta contra uma hegemonia cultural dizimadora, e que trabalha pela desarticulação desse sistema.

A aula dançante, coletiva, pulsante, celebrante e festejante é uma proposta para um possível caminho pedagógico que procura proporcionar estados amplificados aos participantes. Contudo, como já mencionado, a experiência nunca é garantida, a corpa depende de condições sociais e individuais para estar em condição de recepção. O máximo que a aula consegue fazer é propiciar um ambiente que facilite o estado amplificado, enquanto, ao mesmo tempo, proporciona um ambiente confortável e instigante para o desaprender e o recriar da corpa, de suas relações de si, no e com o mundo.

Essa pesquisa e essa aproximação não se entendem como certeza ou universalização do ensino, mas como uma - dentro de infinitas - formas de abordar um ensino transgressor de dança. Defendo uma aula que não diminua, domestique ou padronize as corpas, mas que liberte, conforte e instigue as corpas, para que, a cada novo dia, uma nova luta, uma nova reflexão e um novo desaprender se façam possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Proponho a investigação dos estados amplificadas como caminho para um ensino transgressor-decolonial, pois acredito na sua potência pedagógica. Aproximo a festa dançante e a aula de dança, pois, na minha vivência, esses ambientes convergem em diversos elementos práticos e epistêmicos. Traço todo esse pensamento para explicitar como o ensino da dança não deve ser usado como instrumento de normatização e domesticação das corpos.

Essa escrita tentou ser um conforto aos desconfortos da colonialidade da dança. No entanto, sinto que ela só ampliou minha sede. Confesso que terminei essa pesquisa com mais raiva do que comecei. Cresce em mim a cada novo texto lido, fala escutada e conversa tida a efervescência da braveza que tenho como combustível.

Defendo um ensino transgressor pois a aula de dança **não deve** ser instrumento de regulamentação e padronização da dança. Mesmo que existam inúmeras danças, dançadas por inúmeras razões; defendo que a dança nunca pode ser tecnologia da imperialidade e colonialidade em cima da corpa.

Escrevo aqui minha raiva relativa ao dualismo mente x corpo imposto pela colonialidade; ao puritanismo cristão que nega à corpa sua existência carnal; à racionalidade como lógica única e dizimadora de se existir; a monocultura do saber presente na dança através do ensino tradicionalista; a colonialidade do ser e estar na hegemonia cultural; a heteronormatividade que se faz impregnada na dança; o dançar como atividade pecaminosa; a padronização estética e gordofóbica que a dança assume; e a docilidade como valor da dança.

Abaixo a colonialidade.

Abaixo a imperialidade.

Abaixo o puritanismo.

Abaixo o racionalismo.

Abaixo a domesticação e a civilidade.

Me manifesto por uma corpa animal, por uma corpa natural que tem, em si, a força de um furacão, que destrói tudo pela frente. Defendo a dança que é a humanidade corpórea em sua maior urgência. A dança que sua, que suja, que grita, que treme, que goza, que quebra, que pulsa e que contamina.

Defendo o êxtase corporal, a abundância do prazer sensorial e a embriaguez de ser e estar presente no mundo que só a dança proporciona. Defendo a aula que quebra com o cotidiano, que cria e recria, dentro de si, seu próprio espaço e seu próprio tempo. Defendo a aula que manifesta, em si, a alteridade como forma natural de ser e de dançar.

O ensino da dança tem que ser incômodo, para quem ensina e para quem aprende. Precisamos aprender a abominar o conforto morno de uma pacificidade falsa imposta a quem é violentado. Meu papel como professora intercultural se fundamenta no meu incômodo com o mundo, comigo mesma, com meus privilégios e, com a minha limitação humana.

Sinto que a pesquisa aqui registrada me instigou verdadeiramente. Escrevo isso enquanto minha raiva e meus incômodos me consomem de dentro para fora. Minha vontade de mudança fervilha dentro e fora dos meus limites corporais. Termino este breve estudo com vontade de pesquisar cada vez mais - academicamente ou não -; de me aprofundar; de me incomodar; de me indignar; de lutar pelo amor; de amar a luta; de dançar autenticamente; de dançar livre da colonialidade; de desaprender e aprender tudo de novo.

Isso é um manifesto a favor das crianças que perguntam por que não.

A favor da criança com o joelho ralado e o dente quebrado.

A favor das crianças que morreram de bala perdida.

A favor das crianças que têm medo da própria casa.

A favor da criança que cresce e não é conformada.

A favor do adolescente raivoso.

A favor das pessoas que vão à luta.

A favor das corpos nas ruas.

A favor das pessoas que levam gás e bala de borracha.

A favor dos professores que levaram bala de borracha.

A favor de quem bate em fascista.

A favor de quem apanha da polícia.

A favor da mudança.

A favor da intolerância contra a intolerância.

A favor da raiva, da justa raiva.

Contra a conformidade.

Contra a padronização corporal.

Contra a polícia e sua coreopolícia.

A favor das corpos desobedientes.

Contra a dizimação das corpos.

A favor da potência humana de ser e fazer melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, F.S. A dança «en-cena» o outro: prerrogativas para uma educação estética através do processo criativo. **Movimento**. v.15, n3, p.333- 354, 2009.
- AMARAL, Rita. As mediações culturais da festa. **Mediações**, Londrina, v.3, n.1, p.13-22, jan-jun, 1998.
- AMARAL, Rita. Festa à brasileira - Significados do festejar, no país que "não é serio". São Paulo: USP, 1998.
- BALDI, N. C. Para pensar o aprenderensinar dança a partir de uma perspectiva decolonial. **Revista interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v.3 n.3. p.293-315, out/jan, 2017-2018.
- BALLESTRIN, L. M. D. Modernidade/Colonialidade sem "Imperialidade"? O Elo Perdido do Giro Decolonial. **Revista Dados**. v.60, n.2, p.505-540, 2017.
- BEREZIN, Josie. Repensando a narrativa colonial da dança. **Sofia**. Campinas: UNICAMP, p.93-103, 2019.
- BLOCK, B.; KISSEL, J.L. *The dance: essence of embodiment*. **Theoretical Medicine**. n.22, p.5-15, 2001.
- BOND, K.E.; STINSON, S.W. *"I Feel like I'm Going to Take off!": Young People's Experiences of the Superordinary in Dance*. **Dance Research Journal**, v.32, n.2 , p.52-87, 2000-2001.
- BRAGA, G.T. "A pista é um laboratório": corpos, afetos e experimentação em cenas de música eletrônica underground. **Visagem**, v.5, n.1, p.223-252, 2019.
- CAILLOIS, Roger. *Le sacré de transgression: Théorie de la fête*. Paris: Gallimard, p. 127-168; 219-242, 1989. Tradução de Carlos Eduardo Schmidt Capela.
- DEETS, S.L. *A phenomenological study of altered consciousness induced through movement*. **Dance, Movement and spiritualities**. v.2, n.2, p.181-197, 2015.
- DEWEY, John. Arte como Experiência. São Paulo: Martins Fontes. 2010
- DIANOSASHVILI, Nino. *Mad Dance: From Bacchus to Rock*. **Phasis**. n.17, p.82-94, 2014.
- FERNANDES, Daniel; RESMINI, Gabriela. Biopolítica. UFRGS. Disponível em <<https://www.ufrgs.br/e-psico/subjetivacao/espaco/biopolitica.html#:~:text=A%20biopol%C3%ADtica%20%C3%A9%20a%20pr%C3%A1tica,em%20uma%20rela%C3%A7%C3%A3o%20de%20poder.&text=Biopoder%20%C3%A9%20uma%20tecnologia%20de,o%20controle%20de%20popula%C3%A7%C3%B5es%20inteiras.>> Acesso em: 17 de novembro de 2020.
- FERREIRA, L. F. O lugar festivo: a festa como essência espaço-temporal do lugar. **Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro, v.15, p.7-21, jan./jun, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia- Saberes necessários à prática educativa*. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, J.T. *Universalismo Constructivo*, Buenos Aires: Poseidón, 1944.

GOLD, Linda. *Altered Experience in Dance/Dancing - Investigation into the Nature of Altered Experience in Dancing and Pedagogical Support*. Helsinki: Performing Arts Research Centre. 2013

GORSKI, P.C.. *Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education*. *Intercultural Education*. v.19, n.6, p.515-525, dez, 2008.

GREEN, Jill. *Foucault and the Training of Docile Bodies in Dance Education*. *Arts and Learning Research Journal*, v.19, n.1, p.99-126, 2002-2003.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. 2ª edição. Petrópolis: Vozes. 2006

LEPECKI, Andre. Coreopolítica e coreopolícia. *ILHA* v.13, n.1, p.41-60, jan./jun, 2011-2012.

ŁUCNIK, K.; MAY, J.; REDDING, E. *A qualitative investigation of flow experience in group creativity*. *Research in Dance Education*. v.21, p.1-20, 2020.

MALBON, Ben. *Clubbing : dancing, ecstasy and vitality*. Londres: Routledge.1999

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Artes e ensaios*. n.32, p.123-151. 2016.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n.34, p. 287-324, 2008.

NAKAMURA, J.; CSIKSZENTMIHALYI, M. *The concept of flow*. In Snyder, C. R., & Lopez, S. J. *Oxford handbook of positive psychology*. USA: Oxford University Press. p.89-105, 2009.

Rethinking the Apocalypse: An Indigenous Anti-Futurist Manifesto. **Indigenous Action**, 2020. Disponível em <https://www.indigenouaction.org/rethinking-the-apocalypse-an-indigenous-anti-futurist-manifesto/>. Acesso em: 17 março, 2021.

ROCHA, Thereza. O que é dança contemporânea? A narrativa de uma impossibilidade. **Ensaio Geral**. Belém, v.3, n.5, jan-jul, 2011.

SILVA, E. C.. O movimento como dispositivo de poder. **Dança: revista do PPGDança-UFBA**. Salvador, v.1, n.1, p.40-53, jul./dez. 2012.

SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. *Thinking in movement*. *The journal of Aesthetics and Art Criticism*, v.39, n.4, p.399-407, 1981.

TEIXEIRA, J. S. Festa e identidade. **Comunicação e cultura**, n.10, p.17-33, 2010.

UMANN, J.F.B. **Em direção a ...: um estudo sobre estados ampliados de consciência e produção de conhecimento em dança.** Tese (Doutorado em educação) - Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

WALSH, Catherine. *La interculturalidad en la Educación*. Lima: Ministerio de Educación. 2005.