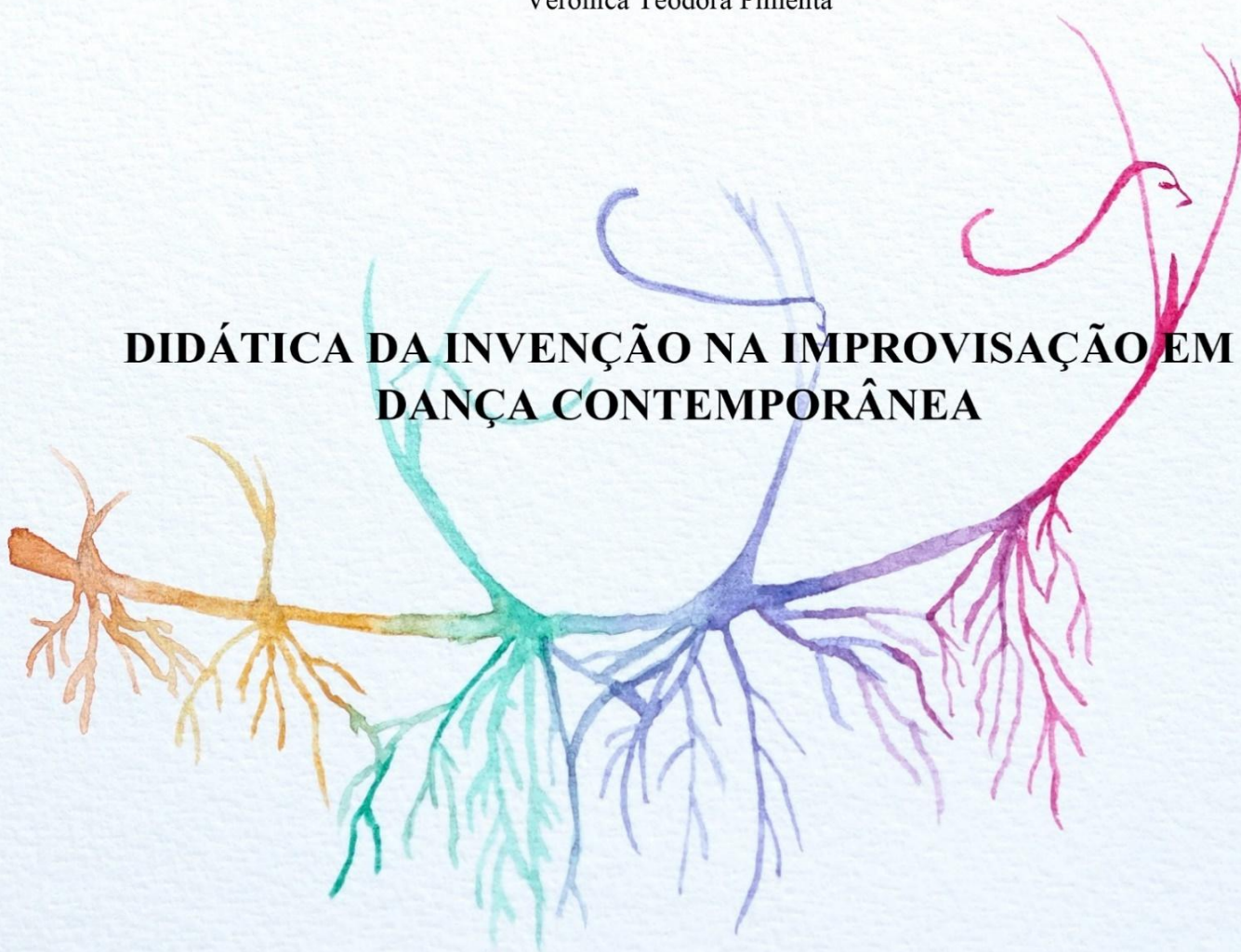


UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Doutorado em Artes

Verônica Teodora Pimenta

**DIDÁTICA DA INVENÇÃO NA IMPROVISACÃO EM
DANÇA CONTEMPORÂNEA**



Belo Horizonte
2021

Verônica Teodora Pimenta

DIDÁTICA DA INVENÇÃO NA IMPROVISAÇÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Artes.

Área de Concentração: Artes/Linha Arte e Experiências Interartes na Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Mônica Medeiros Ribeiro.

Belo Horizonte
2021

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

793.307
P644d
2022

Pimenta, Verônica Teodora, 1980-
Didática da invenção na improvisação em dança contemporânea
[manuscrito] / Verônica Teodora Pimenta – 2022.
335 p. : il.

Orientadora: Mônica Medeiros Ribeiro.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola
de Belas Artes, 2021
Inclui bibliografia.

1. Improvisação (Dança) – Teses. 2. Dança – Estudo e ensino –
Teses. 2. Dança moderna – Séc. XXI – Teses. 3. I. Ribeiro, Mônica,
-1970. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.
III. Título.

Folha de Aprovação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
COLEGIADO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

FOLHA DE APROVAÇÃO

Folha de Aprovação - Assinatura da Banca Examinadora na Defesa de Doutorado da aluna **Verônica Teodora Pimenta**- Número de Registro - **2017673220** .

Título: “ **Didática da Invenção na Improvisação em Dança Contemporânea**”

Prof. Dr. Fernando Antônio Mencarelli – Presidente da Comissão – UFMG

Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaro – Titular – UFMG

Profa. Dra. Lenira Peral Rengel – Titular – UFBA

Profa. Dra. Christina Gontijo Fornaciari – Titular – UFV

Profa. Dra. Carla Andrea Silva Lima – Titular – EBA/UFMG

Belo Horizonte, 13 de novembro de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Fernando Antonio Mencarelli, Diretor(a)**, em 17/09/2021, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lenira Peral Rengel, Usuário Externo**, em 20/09/2021, às 10:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Christina Gontijo Fornaciari, Usuário Externo**, em 20/09/2021, às 16:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério**



Superior, em 27/09/2021, às 12:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carla Andrea Silva Lima, Professora do Magistério Superior**, em 18/11/2021, às 16:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0964770** e o código CRC **8D209E96**.



Para todas as improvisadoras e improvisadores.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG (PPG-ARTES), por ter admitido o presente projeto e acreditado na sua relevância.

À Professora Dra. Mônica Medeiros Ribeiro, pela brilhante orientação, atuação justa e leituras criteriosas deste trabalho. Obrigada, querida Mônica, por ter sido uma bússola companheira.

Ao Prof. Dr. Fernando Antonio Mencarelli, pela sua participação como presidente da banca examinadora.

Às integrantes da banca final, Profa. Dra. Carla Andréa Silva Lima (UFMG), Profa. Dra. Christina Gontijo Fornaciari (UFV), Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaró (UFMG) e Profa. Dra. Lenira Peral Rengel (UFBA). Ao primeiro suplente da banca examinadora, Prof. Dr. Arnaldo Leite de Alvarenga (UFMG), e à segunda suplente, Profa. Dra. Gaziela Corrêa de Andrade (UFMG).

Às integrantes da banca de qualificação, Profa. Dra. Carla Andréa Silva Lima (UFMG), Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaró (UFMG), Profa. Dra. Lenira Peral Rengel (UFBA), pelas sugestões de aprimoramento do texto, e ao suplente, Prof. Dr. Arnaldo Leite de Alvarenga (UFMG).

Às artistas Margô Assis, Thembi Rosa, Dudude e ao artista Tuca Pinheiro, pelas entrevistas que possibilitaram o presente trabalho e pela generosidade durante o processo da pesquisa.

A Davidson Nascimento, por sempre me estimular a escrever, por ombrear comigo em dias de intensa pesquisa e de busca por descobertas através da arte.

Às artistas Luciana Gontijo e Margô Assis, pela iniciação à dança contemporânea que reverbera em mim.

A Alexander Teixeira, Aretha Maciel, Ludmila Barros, Geozeli Camargos, Ilma Silvério e Rogéria Belarmino, pelos encantamentos compartilhados no Grupo Ideia de Dança, sempre atualizados na minha memória e existência.

Aos amigos de palco e vida do Grupo de Danças Folclóricas Aruanda e ao seu presidente, Sérgio Cosse, por compreenderem o meu necessário afastamento durante momentos diversos do curso de doutorado.

À amiga Joara Menezes, pela leitura atenta da versão final deste trabalho, pelas sugestões de alteração ortográfica e gramatical.

À amiga Célia de Freitas, pelo trabalho de identidade visual.

À artista Ana Maria Paiva, pelas aquarelas criadas originalmente para ilustração desta tese.

Ao Laboratório de Iluminação e Cenografia da UFMG e ao servidor Ismael Soares de Assumpção, pelo apoio técnico na transmissão da defesa de tese pela internet.

Às minhas professoras e professores do Curso de Licenciatura em Dança da UFMG, onde a minha dança transformou-se em pesquisa.

À Professora Dra. Gabriela Córdova Christófaro, por ter me acolhido no Programa de Iniciação Científica Voluntária da UFMG e pela orientação no meu primeiro vislumbre de didática da invenção na improvisação em dança.

Às companheiras e aos companheiros da Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes, pelo apoio à iniciativa das aulas de improvisação em dança para crianças, no ano letivo de 2018.

À dançarina e coreógrafa Luciane Kattaoui e ao Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano de Belo Horizonte, pela residência artística, em 2014, cujas memórias se transformaram em parte deste texto.

À artista da dança e artista plástica Ilma Silvério, pela cessão de fotografias para o Memorial da Doutoranda, pela arte compartilhada e pela amizade.

À Capes, Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior, pela bolsa no Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI 2011-2013), para o programa de graduação em dupla titulação Licenciatura em Dança UFMG/Estudos Artísticos Universidade de Coimbra (UC).

RESUMO

Nesta pesquisa, a improvisação em dança foi estudada a partir da multiplicidade que marca a sua presença na poética da dança contemporânea. A didática da invenção na improvisação em dança foi desenhada a partir de inspiração no poema “Uma didática da invenção”, de Manoel de Barros, e entrelaçada à compreensão de invenção como política da cognição. A fim de qualificar a didática da invenção na improvisação em dança contemporânea, problematizou-se que espécie de saber e de ensino-aprendizagem estão envolvidos na improvisação. A metodologia de trabalho abrangeu a realização de entrevistas com as artistas mineiras Dudude, Margô Assis e Thembi Rosa, e com o artista Tuca Pinheiro, bem como revisão de literatura, leitura crítica e interpretativa de vídeos de dança contemporânea e de registros do percurso formativo e artístico-docente da doutoranda. A partir das articulações teóricas e problematizações, a improvisação em dança contemporânea foi interpretada como saber cultivado em rizoma. Pôde-se desenvolver a noção de improvisação como arte nômade, o entendimento de saber-improvisação, as concepções de professor(a) improvisador(a) e improvisador(a) aprendiz. Também foi possível distinguir como objetivos didático-inventivos: cultivar as atitudes experimental e propositiva, cultivar modos de estar atento e modos atentos de repetição, além de processos de avaliação contínua.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Improvisação. Didática da Invenção. Ensino-Aprendizagem. Saber-Improvisação.

ABSTRACT

In this research work, dance improvisation was studied from its multiple marks in the poetics of contemporary dance. The didactics of invention in dance improvisation was designed from the inspiration given by the poem *A Didactics of Invention*, by Manoel de Barros, and interwoven with the understanding of invention as a cognition policy. In order to qualify the didactics of invention in contemporary dance improvisation, we problematized the type of knowledge and teaching-learning involved in improvisation. The work methodology encompassed interviews with Minas Gerais' born female artists Dudude, Margô Assis and Thembi Rosa, along with male artist Tuca Pinheiro, as well as literature revision, critical and interpretive readings of contemporary dance video works and of registers regarding this doctoral student's formative and artistic-teaching trajectory. From the theoretical articulations and problematizations, contemporary dance improvisation was interpreted as knowledge grown in rhizome. It is possible to develop the notion of improvisation as a nomadic art, the understanding of improvisation-knowledge, the conceptions regarding improviser-teacher and improviser-apprentice. It was also possible to distinguish as inventive-didactic objectives: cultivating experimental and pro-active attitudes, cultivating ways of being alert and attentive ways of repetition as well as continuous assessment modalities.

KEYWORDS: Dance. Improvisation. Didactics of Invention. Teaching-Learning. Improvisation-Knowledge.

LISTA DE OBRAS DE ARTE CONSULTADAS (EM ORDEM ALFABÉTICA)

- Accompaniment for La Monte's*, performance com roteiro de Simone Forti (1961).
Accumulation, coreografia de Trisha Brown (1971).
Accumulation with talking plus Watermotor, coreografia de Trisha Brown (1978).
A Fonte, ready made de Marcel Duchamp (1917).
Crawl, performance de Simone Forti (1974).
Cada começo é só continuação, performance do Dança Multiplex com software de Manuel Guerra (2013).
Escada Adentro, videoinstalação de Thembi Rosa e Lucas Sander (2012).
Experimento 1, espetáculo de Luciana Gontijo e Margô Assis (2000).
Fall After Newton, documentário com roteiro e narração de Steve Paxton (1987).
Floor of the forest, coreografia de Trisha Brown (1970).
Group Primary Accumulation, coreografia de Trisha Brown (1973).
Holográfico, espetáculo do Grupo Ideia de Dança (2005).
Hand Movie/Filme da Mão, performance de Yvonne Rainer (1966), filme realizado em parceria com William Davis.
Homemade, performance de Trisha Brown (1966).
Huddle, performance com roteiro de Simone Forti (1961).
Hyenna, espetáculo de Tuca Pinheiro (2013).
Interface, espetáculo do Grupo Ideia de Dança (2003).
In Situ, pesquisa de Luciana Gontijo e Margô Assis (2002) e com videodocumentário de Marcos M. Marcos (2002).
Leaning Duets, performance com roteiro de Trisha Brown (1970).
L.H.O.O.Q, ready-made de Marcel Duchamp (1919).
Line Up, coreografia de Trisha Brown (1976).
Man walking down the side of a building, performance de Trisha Brown (1970).
Mona Lisa, óleo sobre madeira de Leonardo da Vinci (1503-1506).
Mona Lisa, acrílica e pastel a óleo sobre tela, pintura de Jean-Michel Basquiat (1983).
News Animation (ou Logomotion), performance de Simone Forti (1985).
No Manifesto, texto para performance de Yvonne Rainer (1965).
Ocaso, performance de Margô Assis (2014).
Olho: aresta ou fresta, performance de Renata Ferreira e Margô Assis (2012).
Parquear, intervenção urbana do Dança Multiplex (2011).
Parquear Bando, intervenção urbana do Dança Multiplex (2015).
Perceptrum, performance e pesquisa de Thembi Rosa e O Grivo (2013-2017).
Platforms, performance com roteiro de Simone Forti (1961).
Primary Accumulation, coreografia de Trisha Brown (1972).
Querida Senhora M, espetáculo de Juliana Moraes (2002).
Roda de Bicicleta, ready made de Marcel Duchamp (1913).
Rollers, performance com roteiro de Simone Forti (1961).
Roof and fire piece, performance com roteiro de Trisha Brown (1973).
Rosas danst Rosas, coreografia de Anne Teresa Keersmaeker (1983).
Seesaw, performance com roteiro de Simone Forti (1961).

Slant Board, performance com roteiro de Simone Forti (1961).
Sleep Walkers ou *Zoo Mantras*, performance com roteiro de Simone Forti (1967).
Spanish Dance, coreografia de Trisha Brown (1973).
Structured Pieces, coreografia de Trisha Brown (1975-1976).
Tocar, série de performances concebidas e realizadas no formato de vídeo por Margô Assis, Thembi Rosa e O Grivo (2021).
Trio A, coreografia de Yvonne Rainer (1966).
Walking on the wall, performance com roteiro de Trisha Brown (1971).
1331 - Timeline, performance e pesquisa de Thembi Rosa e O Grivo com software de Manuel Guerra.

Crédito das ilustrações: aquarelas de Ana Maria Paiva, realizadas originalmente para a tese.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Thembi Rosa em *Perceptrum* (2013). Foto: Paulo César Lima/Acervo de Thembi Rosa (p. 72).

Figura 2: Thembi Rosa e Dorothé Depeauw em *Perceptrum* (2013). Foto: Cecília Pederzoli/Acervo de Thembi Rosa (p. 73).

Figura 3: Thembi Rosa e Marcos Moreira em *Arame* (2020). Foto: Lis Castro/Acervo de Thembi Rosa (p. 75).

Figura 4: Thembi Rosa em *1331 – Timeline* (2012). Foto: Renato Paschoaleto/Acervo de Thembi Rosa (p. 76).

Figura 5: Thembi Rosa em *Escada Adentro* (2012). Foto: Frame de Videoinstalação/Acervo de Thembi Rosa (p. 78).

Figuras 6 e 7: *D.O.I., performances-pinturas* de Margô Assis (2018). Fotos: Margô Assis/Acervo de Margô Assis (p. 95).

Figura 8: Dança Multiplex na Intervenção *Parquear* (2011) no Parque Trianon de São Paulo. Foto: Ricardo Garcia/Acervo Dança Multiplex (p. 96).

Figura 9: Intervenção *Parquear* no evento “Museu do Ipiranga em Festa”, SESC Ipiranga/Acervo: Dança Multiplex (2017). Foto: Dora Leão/ Acervo Dança Multiplex (p. 103).

Figura 10: Margô Assis e Luciana Gontijo em Experimento 1. Foto: Gil Grossi/Acervo de Margô Assis (p. 108).

Figura 11: Luciana Gontijo e Margô Assis em *In Situ* (2002). Foto: Mônica Cerqueira/Acervo de Margô Assis (p. 111).

Figura 12: Dança Multiplex em *Cada começo é só continuação* (2013). Foto: Cecília Pederzoli/Acervo Dança Multiplex (p.116).

Figura 13: Margô Assis em *Ocaso* (2014). Foto: Fernando Barbosa e Silva/Acervo de Margô Assis (p. 119).

Figura 14: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013). Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro (p. 131).

Figura 15: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013). Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro (p. 133).

Figura 16: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013). Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro (p. 139).

Figura 17: Dudude. Foto: Guto Muniz/Acervo de Dudude (p. 173).

Figura 18: Cartaz da *Vivência Prática do Sensível* realizada em maio 2020. Foto: reprodução digital/Acervo de Dudude (p. 184).

Figura 19: *Mona Lisa* de Jean-Michel Basquiat (1983). Foto: reprodução digital (p. 200).

Figura 20: Verônica Pimenta, Elisângela Souza, Léo Brasil e Jair Gomes no espetáculo *O inspetor geral* (2001). Produção do Teatro Universitário da UFMG com direção de Glicério Rosário. Foto: Guto Muniz/Acervo de Verônica Pimenta (p. 291).

Figura 21: Ludmila Barros e Verônica Pimenta no espetáculo *Holográfico* (2004), produção do grupo Ideia de Dança com direção de Luciana Gontijo e Margô Assis. Foto: Pedro Bastos/Acervo de Verônica Pimenta (p. 293).

Figura 22: Verônica Pimenta no espetáculo *Aruanda para crianças* (2016), do Grupo *Aruanda*. Foto: Thelmo Lins/Acervo do Grupo *Aruanda* (p. 294).

Figura 23: Banner de pesquisa de Iniciação Científica (2013-2015). Fotos: registros do processo de pesquisa /Acervo de Verônica Pimenta (p. 296).

Figura 24: Verônica Pimenta no ateliê de dança na Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar (2015). Foto: Registro Ateliê de Dança na Escola/Acervo de Verônica Pimenta (p. 297).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO 1-POÉTICA E <i>ETHOS</i> NA IMPROVISACÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA ..	27
1.1. Acerca da poética	27
1.2. Os muitos sentidos da improvisação em dança contemporânea	37
1.3. <i>Judson Dance Theater</i> , uma referência em comum	433
1.4. <i>O ethos</i> na improvisação	49
1.5. Dispositivos na poética da dança contemporânea	58
1.5.1. Os <i>Early Works</i> de Trisha Brown (1966-1979)	62
1.5.2. Experimentações de Thembi Rosa (2012-2020)	69
CAPÍTULO 2-IMPROVISACÃO: UMA ARTE NÔMADE	81
2.1. Sobre a condição nômade	81
2.2. O percurso nômade de Margô Assis	85
2.2.1. O encantamento de abrir gavetas	86
2.2.2. Improvisar é habitar fronteiras	889
2.2.3. Perder o medo de errar, aprender continuamente	92
2.3 <i>Parquear</i> (2011).....	96
2.4. <i>Parquear Bando</i> (2015).....	102
2.5. <i>Experimento 1</i> (2000)	106
2.6. <i>In Situ</i> (2002).....	110
2.7. <i>Cada começo é só continuação</i> (2013)	114
CAPÍTULO 3-SABER-IMPROVISACÃO	124
3.1. A improvisação como saber	124
3.2. O saber-improvisação de Tuca Pinheiro	127
3.2.1 <i>Hyenna</i> (2013).....	130
3.2.2. Saber-improvisação como cultivo de rizoma	140
3.3. Deslocamentos do saber-improvisação	147
3.3.1. Deslocamentos nas movimentações ordinárias	150
3.3.2. Deslocamentos com a gravidade.....	153
3.3.3. Deslocamentos nas composições com ambientes e com materiais diversos	160
CAPÍTULO 4-ENSINO-APRENDIZAGEM NA IMPROVISACÃO	167
4.1. Improvisadoras e improvisadores aprendizes	167

4.2. Dudude: uma professora improvisadora	170
4.2.1. Os encantamentos de Dudude	171
4.2.2. O espanto de Dudude	179
4.2.3. A improvisação na <i>Vivência Prática do Sensível</i> , de Dudude	183
a) Organização da aula e pressupostos	186
b) A <i>Vivência Prática do Sensível</i> segundo o <i>ethos</i> da improvisação	190
c) Da caminhada à composição com o ambiente	192
d) Trânsitos somático-dançantes	193
4.3. Atravessamento e apropriação artística	197
4.4. Ensino-aprendizagem nas contaminações pelas margens	207
CAPÍTULO 5-DIDÁTICA DA INVENÇÃO	212
5.1. Uma experiência de improvisação na minha trajetória	213
5.1.2. Memórias de artista-docente	214
5.1.3. Dos estranhamentos às problematizações didáticas	218
5.2. Da Didática à didática da invenção	222
5.2.1. Problematização na didática da invenção	226
5.3. Objetivos didático-inventivos	238
5.3.1. Cultivar a atitude experimental	239
5.3.2. Cultivar a atitude propositiva	244
5.3.3. Cultivar modos de estar atento	249
5.3.4. Cultivar modos atentos de repetição	255
5.3.5. Cultivar avaliação contínua	258
CONSIDERAÇÕES FINAIS	265
REFERÊNCIAS	267
APÊNDICE I-MEMORIAL DA DOUTORANDA	290
APÊNDICE II-NOTAS BIOGRÁFICAS DE ARTISTAS CITADOS	299
APÊNDICE III-MAPEAMENTO DE PROPOSTAS DE IMPROVISACÃO	322
APÊNDICE IV-LINK DE ACESSO AO VÍDEO COMPLEMENTAR À TESE	331
ANEXO I-ROTEIRO DE ENTREVISTAS	332
ANEXO II-FICHAS TÉCNICAS DE ESPETÁCULOS	333

Quando escrevo, danço.

Dudude



INTRODUÇÃO

O processo desta pesquisa de doutorado pode ser metaforizado por meio da imagem de uma ampulheta, dada a forma desse objeto e também a dinâmica contínua dos grãos de areia que transitam entre as suas partes intercomunicantes. Na ampulheta, o fluxo dos grãos de areia recomeça continuamente, com um movimento de virada do relógio. A ampulheta é formada por dois compartimentos intercomunicantes e cuja forma sugere a abertura para o mundo, ao mesmo tempo que são unidos em seu interior por um estreitamento temporário. De igual maneira, o trabalho de pesquisa no projeto *Didática da Invenção na Improvisação em Dança Contemporânea* foi continuamente inventado e reinventado, redesenhado à medida que as fontes de pesquisa começaram a falar por si mesmas, suscitando a riqueza do olhar para a improvisação em dança contemporânea.

Ainda evoco a imagem da ampulheta porque as fontes foram organizadas de acordo com a multiplicidade do tema de pesquisa, a improvisação em dança contemporânea. O recorte de estudo foi se orientando pela construção de uma perspectiva em que saber a improvisação e estar em processos de ensino-aprendizagem consistissem em pontos de conexão entre pluralidades. Como são muitos os sentidos da improvisação na dança contemporânea, a diversidade artística das fontes predominou. Isso implica dizer que construir uma perspectiva de diálogo divergiu do objetivo de unificar propostas artísticas. Para estudar as obras consultadas, também foi necessária a abertura às singularidades das suas proposições poéticas.

A analogia com a ampulheta possibilitou uma primeira seleção de materiais, mas que não se limitou a afunilar para gerar conclusões definitivas. As conexões entre diferentes manifestações da improvisação em dança contemporânea foram possíveis não apenas por seleção de afinidades, mas também pelo pareamento das diferenças entre elas, sem um processo de identificação de umas por exclusão de outras e que associe ao conceito de rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011a; 2012). O aspecto da multiplicidade – significada como proliferação e bifurcação – é que faz a riqueza do tema de pesquisa, a improvisação na dança contemporânea. No ponto de estreitamento da ampulheta também esteve o poema “Uma didática da invenção”, de

Manoel de Barros (2016). Esse texto entrou para o meu percurso artístico a partir do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Licenciatura em Dança (PIMENTA, 2015c). Na defesa¹ do TCC, a banca examinadora sugeriu que eu observasse o fato de ter lançado mão de um texto poético, mas deslocando-o para uma abordagem teórica na pesquisa em dança. A banca ainda sugeriu que eu mergulhasse nessa proposta, o que se tornou um dos empreendimentos da minha pesquisa de doutorado.

A partir da didática da invenção, situada no ponto de afinamento da ampolheta, estabeleci como problema de pesquisa investigar como se configura tal didática, como se pode construí-la e praticá-la. A fim de qualificar a didática da invenção na improvisação em dança contemporânea, problematizo que espécie de saber e de ensino-aprendizagem estão envolvidos em tal prática artística. Nos primeiros quatro capítulos da tese, apresento as seguintes noções construídas durante a pesquisa, em diálogo com pares teóricos e com artistas: a improvisação como arte nômade, o saber-improvisação, o ensino-aprendizagem configurado na relação entre artistas. No último capítulo, todas essas noções se concatenam a partir da noção de didática da invenção inspirada na poesia homônima de Manoel de Barros (2016) e de invenção e política cognitiva da invenção de Kastrup (1997; 2001; 2004; 2005; 2010; 2014; 2015).

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos consistiram na revisão bibliográfica, consulta a fontes orais por meio de entrevista semiestruturada, estudo crítico e reflexivo de registros do meu percurso formativo e profissional presentes em cadernos de processos, bem como de vídeos com espetáculos e *performances* de dança contemporânea. Para o tratamento reflexivo das fontes, desenvolvi uma leitura crítico-interpretativa com base em Lakatos e Marconi (2003). Junto com a apreciação atenta das obras de arte, assumi um trabalho de seleção e avaliação, de modo a relacionar as informações conforme as metas e os objetivos da leitura crítico-

¹ Defesa ocorrida no dia 12 de dezembro de 2015 na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (EBA-UFGM). Os integrantes da banca foram: Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaro (orientadora), Prof. Dr. Arnaldo Leite de Alvarenga e Prof. Dr. Paulo José Baeta Pereira.

interpretativa. Nesse tipo de trabalho, o pesquisador assume o tema de estudo visando à formação do que Lakatos e Marconi (2003) denominam ponto de vista.

A invenção e reinvenção contínua de artistas da improvisação e de suas poéticas permitiram constatar que, apesar dos estreitamentos temporários decorrentes dos recortes da pesquisa, o olhar para a improvisação demanda o exercício contínuo de reabertura para novas possibilidades. Assim como sugere a metáfora da ampulheta, pude fazer um recorte primeiro de materiais consultados, minhas anotações que refletissem as contribuições da improvisação no meu percurso em dança contemporânea, como aluna do curso de Licenciatura em Dança na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (EBA-UFMG, 2010-2015) e, posteriormente, como professora de Arte na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (2018).

Dentre os meus cadernos de processo como estudante de graduação do Curso de Licenciatura em Dança da UFMG, considerei anotações referentes ao período entre 19 de março de 2015 e 02 de julho do mesmo ano, na cadeira Dança Contemporânea I: Improvisação, lecionada pela Profa. Raquel Pires Cavalcanti,² em um caderno manuscrito com 19 páginas. Ainda dentre os registros pessoais estudados, também foram incluídos apontamentos a partir da minha experiência nas mesmas aulas acima citadas, em um texto reflexivo digitado com 11 páginas, datado de 06 de julho de 2015.

Também está entre os documentos de processo estudados um vídeo realizado para a finalização de minha residência artística, em 2014, no Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano³ de Belo Horizonte (Minas Gerais), num arquivo em vídeo digital, com duração de 29 minutos. O meu trabalho na residência consistiu em acompanhar, na condição de artista-docente, aulas de dança em uma turma do Projeto Diversidade e Protagonismo, sob responsabilidade da diretora Luciane Kattaoui Madureira, artista que me acolheu e com quem trabalhei conjuntamente durante toda a residência. Em algumas situações, foi solicitado que eu fizesse intervenções didáticas, nas quais desenvolvi algumas propostas de improvisação em dança.

² Nota biográfica da artista no Apêndice II.

³ Sobre o Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano e Luciane Kattaoui Madureira, cf. Apêndice II.

Por fim, também foram incluídos como objetos de leitura crítico-interpretativa registros de processos relativos à minha atuação como professora em um projeto especial de improvisação em dança, que realizei durante o ano de 2018 na Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes (Belo Horizonte/Minas Gerais). O texto digitado, com 67 páginas, contém registros de esquemas de aula, memórias sobre rodas de conversa e de como meus afetos foram mobilizados naquela experiência.

Das fontes de pesquisa relativas ao meu percurso, transito para entrevistas com artistas da dança, visando a situar as reflexões sobre a didática da invenção na improvisação na cena de dança contemporânea de Belo Horizonte.⁴ Como critério de escolha, foram consideradas pessoas que desenvolveram atividades relevantes para a cena de dança contemporânea na capital mineira no período de 1990 a 2020. Essas pessoas também deveriam ter desenvolvido trabalho artístico continuado com a improvisação em dança no período considerado, tendo sido destaques pela inovação. Ainda foi adotada, como critério de escolha, a experiência profissional, que deveria coadunar ações didáticas com a criação em dança para *performances* e espetáculos.

Foram excluídos(as)/os(as) artistas não residentes em Belo Horizonte, sem ligação com a cidade ou com experiência profissional inferior a 15 anos. Também foram descartadas como entrevistadas pessoas recém-ligadas à capital mineira ou cujo trabalho de improvisação não adotasse referenciais da dança contemporânea, ou não tivessem atuação reconhecida no ensino-aprendizagem de dança. Com base nos critérios acima, foram entrevistados Dudude, Margô Assis, Thembi Rosa e Tuca Pinheiro.⁵ Uma das entrevistas também permitiu prospecções à minha iniciação na poética da dança contemporânea, por meio de participação, entre 2003 e 2005, de projetos artísticos dirigidos por uma das entrevistadas, Margô Assis, juntamente com sua parceira de dança naquele momento, Luciana Gontijo.⁶

⁴ Também contribuiu o diálogo com os pares, em três ocasiões nas quais a pesquisa em andamento foi apresentada por meio de comunicações orais: X Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Abrace), realizado em 2018 em Natal/Rio Grande do Norte; VI Encontro Científico da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA), que aconteceu no ano de 2019 em Salvador/Bahia; e X Reunião Científica da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Abrace), realizada no ano de 2019 em Campinas/São Paulo. Artigos completos relativos a essas comunicações foram publicados nos anais desses eventos.

⁵ Notas biográficas de Dudude, Margô Assis, Thembi Rosa e Tuca Pinheiro no Apêndice II.

⁶ Para outras informações relativas à minha trajetória artística, cf. Memorial da Doutoranda, no Apêndice I. Para notas biográficas de Luciana Gontijo e Margô Assis, cf. Apêndice II.

Os tópicos de entrevista semiestruturada⁷ foram organizados de modo a recolher informações verbais sobre o histórico das artistas e do artista e suas considerações, em primeira pessoa, sobre momentos diversos de suas carreiras, bem como suas respectivas maneiras de improvisar em grupo e individualmente. As entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo e, posteriormente, transcritas. A entrevista com Tuca Pinheiro durou 1h30min, foi gravada em mp4 e transcrita em 26 páginas. Já a entrevista com Thembi Rosa durou 1h30min, foi gravada em mp4 e transcrita em 21 páginas. A entrevista com Margô Assis durou 1h12min, foi gravada em mp3 e transcrita em 19 páginas. Por sua vez, a entrevista com Dudude durou 57min e foi registrada em mp3, posteriormente transcrita em 17 páginas.

A partir da coleta de informações verbais, o universo das fontes delimitado inicialmente foi se abrindo rumo a outros materiais, como registros fotográficos e em vídeos de obras das artistas e do artista entrevistados. Passei, então, à apreciação atenta de vídeos com obras assinadas por elas e por ele, além de outros trabalhos de dança contemporânea brasileiros e estrangeiros. O território delimitado pela primeira área interna da ampulheta voltou a ampliar-se após passar para a segunda área, uma vez que o levantamento de materiais de apreciação aconteceu paralelamente ao procedimento metodológico de revisão bibliográfica. Assim, me encontrei com teses e dissertações sobre a improvisação em dança, livros e outros textos, imagens e vídeos indicados pelas pessoas entrevistadas ou que foram associados à pesquisa quando me vi diante de materiais ligados a esses artistas, como quatro edições da série de documentários *Retratos da Dança* dedicada a cada um deles (RETRATOS DA DANÇA, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d).

Outro material incluído como fonte de pesquisa é o registro em vídeo da *Vivência Prática do Sensível*, de 16 de maio de 2020, da artista Dudude. Trata-se de um vídeo poético e didático, com duração de 49min50s, produzido pelo Atelier Dudude. Por fim, após a redação final, as artistas e o artista entrevistados leram as partes do texto referentes a eles e as aprovaram. Todas as sugestões de alteração apresentadas foram incorporadas.

⁷ A entrevista semiestruturada é planejada e realizada com base num assunto relacionado à coleta de informações para a pesquisa, permitindo que outras questões sejam adicionadas conforme as particularidades do momento de conversa com o participante. As respostas não são padronizadas. É por meio do roteiro que o(a) pesquisador(a) se organiza para essa interação. Cf. MANZINI, 2004. O roteiro das entrevistas com Dudude, Thembi Rosa, Margô Assis e Tuca Pinheiro consta no Anexo I.

Organização do texto

O presente trabalho está organizado em uma parte de introdução, cinco capítulos, além das considerações finais, apêndices e anexos. No Capítulo 1, intitulado “Poética e ethos na improvisação em dança contemporânea”, a improvisação em dança é situada nos entrecruzamentos entre a definição de poética segundo Eco (1991) e a distinção de poética da dança contemporânea por Louppe (2012). Dentro desse primeiro recorte, constatei que existem variados sentidos para o termo improvisação na dança contemporânea. Destaquei, em seguida, uma fonte comum apontada pelas pessoas entrevistadas para o seu fazer e pensar a improvisação: o Judson Dance Theater (1960-1962), além de artistas associados a esse movimento e a outros das décadas de 1960 e 1970.

Ainda no Capítulo 1, está compreendido o *ethos* da improvisação a partir de práticas não ensimesmadas, abertas a instabilidades e a procedimentos poéticos colaborativos. A permeabilidade da improvisação às diversas artes e saberes permite considerar, na sua poética e *ethos*, equivalências entre a performatividade da obra presente e um fazer-se a si mesmo, que relaciono ao entendimento de produção da existência de Deleuze (2015). Encerro o Capítulo 1 propondo, por meio do conceito de dispositivo em Foucault (2008, 2004), uma leitura das articulações poéticas nos *Early Works* de Trisha Brown (1966-1979) e nos seguintes trabalhos dos quais participou Themi Rosa: *1331-Timeline* (2012), *Perceptum* (2013-2017), *Arame* (2019-2020) e *Escada Adentro* (2012).

No Capítulo 2, intitulado “Improvisação: uma arte nômade”, o ponto de partida é a trajetória da artista Margô Assis. Investiga-se, por meio do conceito de nômade segundo Deleuze e Guattari (2012), como a improvisação pode se configurar como multiplicidade, mesmo quando se fala da produção de uma única existência. Conhecer a trajetória de Margô Assis permitiu identificar e refletir sobre os seguintes elementos da improvisação: assumir-se em estado de transformação contínua; permitir a transformação da própria arte habitando fronteiras; colocar-se em experimentações artísticas caracterizadas pela aprendizagem e pelas trocas contínuas com parceiras e parceiros de criação artística. Contribuem para tal argumentação as

leituras das seguintes obras de que Margô Assis participou: *Experimento 1* (2000), *In Situ* (2002), *Parquear* (2011), *Parquear Bando* (2011), *Cada começo é só continuação* (2013), *Olho: aresta ou fresta* (2012) e *Ocaso* (2014).

No Capítulo 3, “Saber-Improvisação”, desenvolvo a compreensão de saber-improvisação a partir de considerações de Hissa e Ribeiro (2017) de que saberes são caracterizados pelo sentir, pensar, experimentar, repensar e pela sua contínua transformação por meio da experiência. Tendo esse pressuposto, prossigo para a leitura da entrevista com Tuca Pinheiro (2020, informação verbal) e do registro em vídeo do seu espetáculo *Hyenna* (2013). O saber-improvisação de Tuca Pinheiro pode ser reconhecido como uma presença na composição de dramaturgias por esse artista, bem como na proposição e discussão de ideias em processos colaborativos de criação em dança dos quais ele participa. O Capítulo 3 prossegue pela via da multiplicidade da improvisação que, então, aparece caracterizada como saber cultivado em rizoma, essa palavra distinguida conforme Deleuze e Guattari (2011a; 2012). Dadas as características de eterna conexão e heterogeneidade dos rizomas, identifico os seguintes deslocamentos transformadores no saber-improvisação: a) improvisações com movimentações ordinárias; b) improvisações com a gravidade; c) composição com ambientes e com materiais diversos.

No Capítulo 4, “Ensino-aprendizagem na improvisação”, desenvolvo a compreensão de improvisadoras e improvisadores aprendizes, associando-a à noção de aprendiz artista em Kastrup (2001). A partir da entrevista de Dudude (2020a, informação verbal), identifico, como parte do ensino-aprendizagem na improvisação, os elementos poéticos do espanto e dos encantamentos. Prossigo com a leitura da aula de Dudude (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). O capítulo é encerrado com problematizações sobre os procedimentos de apropriação artística e da contaminação com outros possíveis aspectos do ensino-aprendizagem na improvisação em dança.

No Capítulo 5, “Didática da invenção”, inspiro-me no poema “Uma didática da invenção”, de Manoel de Barros (2016) e priorizo a leitura dos meus registros de processos como artista-docente. As considerações de uma abordagem didática da invenção na improvisação em dança são feitas por meio da definição de política da cognição inventiva, compreendida conforme Kastrup (1997; 2001; 2004; 2005; 2010; 2014; 2015). Ainda no Capítulo 5, proponho distinguir os seguintes objetivos

didático-inventivos: a) cultivar a atitude experimental: refere-se à atitude experimental na improvisação como um ensino-aprendizagem teimoso e questionador; b) cultivar a atitude propositiva: relaciona-se com a construção de um saber-improvisação que lide com arquiteturas de possibilidades: em atos de escolha, escutas e problematizações ativas e abertas a divergências; c) cultivar modos de estar atento: diz respeito a modos de se estar engajado nas propostas didáticas de improvisação, considerando que isso decorre de treinamentos e preparos singulares; d) cultivar modos atentos de repetição: hábito identificado como relevante para o treino de artistas da dança, seja como meio de manter os sentidos vivos ou de os tornar hábeis ao exercício da escuta de corpo inteiro: de si, do outro e do ambiente; e) cultivar a avaliação contínua: distingue-se, dentre outros aspectos, na apreciação de modos como artistas da improvisação assumem a experiência do risco e de como a improvisação pode ser associada à transformação da dança de cada um. Os possíveis formatos avaliativos destacados foram as rodas de conversa e registros pessoais – escritos, desenhados, esquematizados – mostras de processo ou *performances*.

Nas Considerações Finais, há uma breve retomada dos principais assuntos e problemáticas tratadas ao longo de todo o trabalho. À guisa de um encerramento, são articuladas as compreensões acerca dos seguintes termos: poética da dança contemporânea, nômade, didática da invenção, improvisadoras e improvisadores aprendizes, problematização e objetivos didático-inventivos. No Apêndice I, apresento o meu memorial de formação artística e de atuação artístico-docente por meio de descrição e documentação fotográfica de projetos de dança de que tenho participado. No Apêndice II, constam 52 notas biográficas de artistas citados(as) no corpo de texto e que foram indexados(as) nas fontes diversas consultadas. No Apêndice III, trago 26 propostas de improvisação em dança mapeadas a partir do tratamento das fontes de pesquisa, com os seus respectivos referenciais artísticos. No Apêndice IV, consta link de acesso ao vídeo complementar à tese, com a edição das entrevistas realizadas. O roteiro das entrevistas realizadas com Dudude, Margô Assis, Themi Rosa e Tuca Pinheiro está no Anexo I. Por fim, no Anexo II, constam as fichas técnicas dos trabalhos criados pelas entrevistadas e pelo entrevistado participantes do presente estudo.

Não discuto
com o destino
o que pintar
eu assino.

Paulo Leminski



CAPÍTULO 1

POÉTICA E *ETHOS* NA IMPROVISACÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA

1.1. Acerca da poética

A etimologia da palavra grega *poiéo* – que na língua portuguesa nos deu a poética e também a poesia – refere-se ao fabricar e compor (ACHATKIN, 2015) e também aos fazeres artísticos como conjuntos de condutas de criação, de afetos e de ação (LOUPPE, 2012); ou ainda fazeres que resultem em produtos. Essa mesma etimologia vincula-se ao termo, também grego, *tékhne*, que significa arte (ACHATKIN, 2015). Portanto, o termo latino *improvisus* qualifica a poética por dizer respeito ao modo como o trabalho artístico foi criado (ACHATKIN, 2015), o que nesse caso significa a consideração de elementos repentinos no ato de composição. Assim, estudar a improvisação no contexto da poética da dança contemporânea diz respeito a bifurcações de suas significações e possibilidades, bem como à sua abertura para os elementos repentinos, o que não necessariamente coincide com a inexistência de planejamento ou roteiro que orientem a proposta de improvisação.

Com Eco (1991), o entendimento de poética na arte contemporânea pode ser associado a fazeres delimitados por um conjunto de declarações de artistas. Por sua vez, tal conceito de poética situa a obra de arte do ponto de vista da história e da cultura, fala de processos inventivos e não necessariamente de resultados:

Nós entendemos “poética” num sentido mais ligado à acepção clássica: não como sistema de regras coercitivas (a *Ars Poetica* como norma absoluta), mas como programa operacional que o artista se propõe de cada vez. O projeto de obra a realizar tal como é entendido, explícita ou implicitamente, pelo artista (ECO, 1991, p. 24).

Conforme o entendimento de poética acima, a imaginação artística não é dada como uma engenhosidade abstrata, mas como problematização de um mundo concreto onde igualmente estão situados artistas e fruidores. Nesse sentido, a

distinção de uma poética em arte contemporânea se faz pela delimitação de problemas relativos à performatividade, assim como a liberdade de interpretação também integra esse universo.⁸ Trata-se, portanto, da improvisação como parte de uma poética das sugestões e do inacabamento. Ao compreender a improvisação como uma presença na poética da dança contemporânea, considero que não haja, necessariamente, uma relação de exclusão entre os diferentes referenciais artísticos adotados por improvisadoras e improvisadores. O que se verifica é a possibilidade de correlação não hierárquica entre eles.

Na improvisação em dança contemporânea, podem se misturar elementos diversos provenientes de fazeres, afetos, técnicas e projetos inspirados nas chamadas danças clássica, moderna, pós-moderna,⁹ étnicas, urbanas, populares ou qualquer outra nomenclatura que se justifique na trajetória pessoal de cada artista. Podemos evocar aqui um entendimento de produção de modos de existência conforme Deleuze (2015), no sentido da constituição de estilos de vida, que por sua vez consistem na junção de declarações e fazeres com elementos relativos também a uma ética. Conforme o autor, a ética se refere a um conjunto de regras, que não são leis morais porque facultativas. O que se faz no plano da ética interfere nos modos existenciais e, por consequência, na poética que em última instância se refere à composição da própria vida.

⁸ Tal distinção de poética na arte contemporânea relaciona-se com um deslocamento comunicativo caracterizado pela possibilidade de incluir significações abertas no relacionamento com o fruidor, ao passo que a consideração da chamada poética aristotélica caracteriza-se pela valorização de regras estéticas na feitura da obra artística. A arte alegórica medieval, o simbolismo do século XIX e a indeterminação barroca são outras maneiras como o problema da abertura da obra de arte despontou ao longo da história da cultura. Cf. ECO, 1991, p. 44-47.

⁹ Conforme Louppe (2012), a poética da dança contemporânea pode ser reconhecida em manifestações de dança que se afirmaram a partir do início do século XX até as produções da atualidade. Tal recorte faz-se no cultivo de algumas problematizações em comum entre diversas manifestações artísticas. Essa consideração de poética da dança contemporânea pressupõe o diálogo tanto pela concordância quanto pela discordância. Pressupõe a coexistência entre correntes até mesmo contraditórias, desconsiderando qualquer tentativa de organizá-las por meio de uma narrativa linear e pela sucessão histórica evolucionista. O que torna possível reunir universos tão amplos em um único termo – a poética da dança contemporânea – é o reconhecimento de interligações por meio de problemáticas e procedimentos poéticos comuns às comunidades dançantes, por exemplo a improvisação. Essa busca consiste numa herança dialética (LOUPPE, 2012) que permite falar sobre passado e presente sem a relação de causa e consequência. Portanto, o entendimento de poética da dança contemporânea distingue-se do debate sobre as sucessões temporais entre manifestações de dança “moderna” e “pós-moderna”. Conforme tal posicionamento teórico, pergunta-se se é possível ignorar, na dança da atualidade, as contribuições de artistas associados à dança moderna. Louppe cita dentre eles Rudolf Laban, Isadora Duncan, Doris Humphrey e Martha Graham. Notas biográficas de todos esses artistas constam no Apêndice II.

O que se destaca nas presentes reflexões sobre a poética na contemporaneidade é a consonância entre a plasticidade da matéria artística e dos modos como artistas constroem a si mesmos. Por meio de pressupostos foucaultianos, Deleuze considera que a ética assumida na produção de modos existenciais se relaciona com o que os seres humanos são capazes de ver e fazer. Do mesmo modo, Deleuze (2015, p. 91) considera que “Foucault alude a critérios estéticos como critérios de vida”. Pensemos tal dinâmica a partir da compreensão de dança contemporânea indicada a seguir, na declaração do artista Tuca Pinheiro:¹⁰

A dança contemporânea não é um lugar de colocar história. É um lugar de propor e discutir ideias. Eu acho isso maravilhoso. O melhor lugar para você ouvir uma história é o cinema ou a literatura. E eles fazem isso muito melhor do que a gente. A dança tem uma coisa que é muito importante e que foi uma discussão que a gente conseguiu levar isso agora para o poder público, para eles entenderem que a dança tem uma coisa que [se] chama especificidade. Ela não se retrata como circo, como teatro. Ela tem a especificidade dela. Não estou falando que é melhor ou pior, mas é diferente. A nossa partitura é o corpo. A nossa filmadora é o corpo. Como que você vê o mundo e como você fala disso que você está vendo, através do corpo (RETRATOS DA DANÇA, 2019d, 13min).

A dança contemporânea, segundo Tuca Pinheiro (RETRATOS DA DANÇA, 2019d), é marcada por atitudes propositivas, não no sentido de propor um programa artístico fechado, mas da abertura de possibilidades, uma vez que sua invenção se orienta por criar mundos. Essa atitude propositiva também diz respeito a abraçar o estado de incertezas e explorá-lo do ponto de vista da discussão de temas e ideias. De tal modo que realizar a poética da dança contemporânea demanda empreender mergulhos, colocando-se em sintonia com o que se vive. Tal poética, portanto, também diz respeito a dançar como tentativa de compreender o mundo e, ao mesmo tempo, engendrar mundos.

O aspecto da poética da dança contemporânea ora considerado é relativo a diálogos dançantes com o presente, não necessariamente para explicá-lo, mas como abordagem artística de mundos já existentes e como imaginação de outros mundos. Tal poética se orienta pela tentativa de escutar e estar em sintonia com emergências no instante de composição. E isso implica assumir que não se sabe o que está por vir.

¹⁰ Para nota biográfica de Tuca Pinheiro, cf. Apêndice II. A leitura da entrevista concedida por esse artista, além de considerações sobre o seu espetáculo *Hyenna*, constam no Capítulo 3.

É exatamente o que coloco como foco da improvisação na poética da dança contemporânea, na qual a abordagem do presente aparece no microcosmo do instante, do agora. O seu ponto de partida é o que Louppe (2012) delimita como elementos de uma poética da dança contemporânea:

Esses *valores* (a que Françoise Dupuy chama “fundamentos da dança contemporânea”) sofrem abordagens por vezes opostas, mas sempre reconhecíveis: a individualização de um corpo e de um gesto sem modelo que exprime uma identidade ou um projeto insubstituível, a *produção* (e a não reprodução) de um gesto (a partir da esfera sensível, individual – ou de uma adesão profunda e cara aos princípios de um outro), o trabalho sobre a matéria do corpo e do indivíduo (de maneira subjectiva ou, pelo contrário, em acção na alteridade), a não antecipação sobre a forma (ainda que os planos coreográficos possam ser traçados de antemão, como em Bagouet ou Lucinda Childs, e a importância da gravidade como impulso do movimento (quer se trate de jogar com ela ou de se abandonar a ela). Em causa estão também valores morais como a autenticidade pessoal, o respeito pelo corpo do outro, o princípio da não arrogância, a exigência de uma solução *justa* e não somente espectacular, a transparência e o respeito por diligências e processos empreendidos (LOUPPE, 2012, p. 45, grifos da autora).

De acordo com Achatkin (2015), as obras de arte são traços de experiências envolvidas no ato de fazer. Um dos seus elementos poéticos reside, portanto, nos indícios de processualidade, na memória também formada pela persistência de coisas que tiveram o carácter temporário. Esses aspectos destacados pela autora, por sua vez, também se mostram como próprios da improvisação, porque ela é especialmente capaz de remeter a dança ao universo da pura construção, marcada por borrões entre processos e produtos. Nota-se aqui a interferência do entendimento de obra aberta na improvisação em dança (GUERRERO, 2008) ou como *work in progress* (SIMONE FORTI, 2003), no sentido de que toda a poética do trabalho em processo se refere ao protagonismo do imprevisível.¹¹

A presente consideração da *poiéo* também é relativa a um deslocamento reflexivo quanto à teorização sobre a arte enquanto *mimesis* que, diferentemente da improvisação, pressupõe as fontes da obra num modelo que coloca o presente

¹¹ O conceito de obra aberta vem da coletânea homônima de textos de Umberto Eco, publicada originalmente em 1962, e que se refere a um modelo hipotético para obras situadas como poética de reescrituras contínuas e em lugares de inacabamento. Na introdução à edição brasileira, Eco (1991) alerta que o brasileiro Haroldo de Campos publicou um artigo intitulado *Obra de Arte Aberta* (1955), antecipando a questão.

inventivo como fruto da imitação (ARGAN, 1992). Por exemplo, esse modelo de pensamento está presente na tradição da pantomima.¹² Em polo totalmente diverso de produção e apreciação da dança, a improvisação é compreendida como parte de uma poética que valoriza o fazer artístico em andamento. Uma característica da improvisação na poética da dança contemporânea é que ela não se apresenta como saber absoluto, uma vez que é dependente da experiência do artista no instante da composição.

Pensar a improvisação como uma presença na poética da dança contemporânea também se relaciona com o que Lepecki (2017) considera um dos processos de autocrítica empreendidos pela dança experimental contemporânea, que se diversifica em relação ao modelo representativo de dança.¹³ O recorte não mimético fez-se um *topos* da poética da dança contemporânea, especialmente a partir da segunda metade do século XX. Relaciona-se com problematizações como: quem é o autor da dança? Que papéis são cumpridos pelas dançarinas e pelos dançarinos? Por que o palco italiano, de arena ou o espaço alternativo das ruas e praças? Trabalhar com a assinatura de um coreógrafo ou em regime de criação coletiva?

¹²A pantomima é uma prática desenvolvida dentro do balé clássico europeu com o intuito de, na ausência de palavras cantadas ou faladas, traduzir ideias e sentimentos, além de torná-las inteligíveis. A convenção dos gestos atualmente praticados no balé começou a ser estabelecida a partir do século XIX, sendo um dos elementos que ajudam a diferenciar as peças de repertório romântico da ópera-balé, que predominara no período barroco. O objetivo da pantomima é reforçar o sentido narrativo em formas representativas de dança. Ou seja, pressupõe-se que as movimentações dançadas têm sempre intenção e inteligibilidade. Tal concepção, questionada de modo singular na poética da dança contemporânea, relaciona-se com a crença de que as movimentações humanas podem ter equivalentes na linguagem falada. Sobre a pantomima, cf. GUILLOT; PRUDHOMMEAU, 1976. Termo consultado: *mimicry*.

¹³ A dramaturgia de Bertold Brecht é considerada, tanto por Lepecki (2017) quanto por Eco (1991) como exemplo desse processo de transformação associado à poética das obras contemporâneas que sugestionam e propõem questões, imagens e modos de presença em detrimento das obras fundamentadas no princípio da representação. Eco (1991) também relaciona os móveis de Alexander Calder e a narrativa de James Joyce em *Ulisses* ao que ele denomina poética da obra aberta, dadas a exploração das narrativas e das formas em movimento nessas obras. Na poética da dança contemporânea, podemos identificar as proposições não representativas em processos experimentais focados nas particularidades dos indivíduos. Seria, de acordo com Louppe (2012, p. 144), uma estética de “fazer um papel que é o nosso”. Lepecki (2017, p. 22) identifica, em boa parte dessas produções em dança, uma política que consiste em deflacionar o movimento e, “nesse sentido, exaurir a dança é exaurir o emblema permanente da modernidade” e um desafio a “[...] um modo de escrita ainda apegado a ideais de dança como agitação constante e contínua mobilidade”. Isso reafirma a postura não representativa no sentido tradicional das artes da cena. Cohen (2002) também compreende que, em manifestações da cena contemporânea focadas na ideia de não representação, quem se apresenta o faz destacando o ato de composição. No uso da palavra *performance* por esse autor reside todo um questionamento sobre o estatuto da representação. Portanto, considere-se o diálogo entre a arte da *performance* e improvisação em dança contemporânea na seara experimental de ambas, com foco na ação no tempo presente, bem como na exploração dos acontecimentos em tempo real.

Considerar a improvisação pela via poética da dança contemporânea é também levar em conta a possibilidade de superação de eventuais dualismos destacados por Argan (1992) na teorização sobre arte: estar sempre no entrelugar entre as certezas teóricas e as intencionalidades artísticas. A questão que ora se coloca é: a definição canônica de uma prática artística remete a estabilidades formais e conceituais. Já o fazer poético da improvisação remete a instâncias experimentais da invenção e das próprias declarações programáticas, ao *ethos* assumido. A opção pela poética conduz a reflexões sobre processualidades. Um potente exemplo, aqui adotado sem pretensões universalistas (pois não há um só modo de existir como artista da improvisação e de realizar a poética da dança contemporânea) é o documento *No Manifesto/Não Manifesto* (1965), de Yvonne Rainer.¹⁴

Não ao espetáculo.
 Não ao virtuosismo.
 Não a transformações, magia e faz de conta.
 Não ao *glamour* e transcendência da imagem da estrela.
 Não para o heroico.
 Não ao anti-heroico.
 Não para esconder imagens.
 Não ao envolvimento de intérprete ou espectador.
 Não ao estilo.
 Não para estacionar.
 Não à sedução do espectador pelas artimanhas do performer.
 Não à excentricidade.
 Não para o mover ou ser movido (apud AU, 2012, p. 165, tradução nossa).¹⁵

Conforme Gitelman (1988), Yvonne Rainer foi uma das ex-alunas da escola de Martha Graham¹⁶ que, posteriormente às suas experiências formativas iniciais, associou-se ao coletivo Judson Dance Theater.¹⁷ Ela vê na objeção de Yvonne Rainer, especialmente, a recusa ao tratamento aristocrático da dança, o que implica dizer que a poética da dança contemporânea se beneficia da diversidade, não havendo a necessidade de considerar privilégios e distinções no relacionamento entre artistas, bem como entre as contribuições de suas diferentes perspectivas num mesmo

¹⁴ Nota biográfica de Yvonne Rainer no Apêndice II.

¹⁵ “No to spectacle./No to virtuosity/No to transformations and magic and make-believe/No to glamour and transcendency of star image./ No to the heroic./No to anti-heroic./ No to trash imagery./No to involvement of a performer or spectator./No to style./No to seduction of spectator by the wiles of the performer./No to eccentricity./No to moving or being moved.” Cf. AU, 2012, p. 165.

¹⁶ Nota biográfica de Martha Graham no Apêndice II.

¹⁷ Sobre o Judson Dance Theater, cf. o item 1.3.

processo de criação. Também podemos compreender o documento *No Manifesto/Não Manifesto* como afirmação de uma dança não egoica, feita para colocar questões, e não pelo mero prazer de exhibir o corpo (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

O documento *No Manifesto/Não Manifesto* também possibilita reflexões quanto às críticas ao tratamento meramente formalista da dança. Gitelman (1998) ainda associa o posicionamento de Yvonne Rainer a um universo de expansão inventiva no qual emergiam modos diversificados de propor a dança, sem necessidade de contar histórias, passar mensagens fechadas ou apresentar-se como reprodução de trabalhos já edificados por artistas de projeção. *No Manifesto/Não Manifesto* reflete um fenômeno no qual jovens artistas experimentaram meios de falar por si próprios e a partir do seu contexto:

Rainer fez uma objeção em particular ao ritual de frases dinâmicas como era praticada pela maioria dos dançarinos modernos – o crescendo de tensão elevando-se até o clímax para que depois ocorresse o relaxamento para poder haver outro crescendo e clímax (GITEMAN, 1998, p. 19).

Além de consistir numa recusa declarada ao virtuosismo tal como ele era entendido por algumas gerações de artistas da dança moderna, *No Manifesto/Não Manifesto* também tem como um de seus aspectos a ênfase à dança como construção democrática, por sua vez uma estética influenciada pelo contexto de lutas pelas liberdades civis e suas decorrentes transformações nas esferas artísticas e sociais. Gil (2001) considera, a partir da trajetória de Yvonne Rainer, a tentativa de construção de uma poética própria e cujos preceitos ainda têm implicações na dança da atualidade. Com *No Manifesto/Não Manifesto*, Rainer apresentou sua sensibilidade acerca do mundo vivido por ela, questões estéticas relativas à sua experiência nesse mundo e como ele interferia na organização da sua dança.

Vejamos o exemplo de *Trio A* (1966), coreografia à qual Gil (2001) se refere na citação acima e cujas movimentações analisa como um conjunto em que “tudo é banal e tudo é estranho” (GIL, 2001, p. 199). A coreografia *Trio A* já teve várias versões como trabalho solo e de grupo. Nela, Yvonne Rainer experimentou a possibilidade de dançar a partir de movimentações cotidianas como correr e andar, mas já não meramente associadas à mecânica do cotidiano. O que vemos num

registro (TRIO A, 1978)¹⁸ de solo executado pela própria Yvonne Rainer é exatamente um corpo despojado tanto das aspirações posturais e de movimentações aristocráticas, quanto de um fraseado que culmina em clímax e anticlímax. Em 10 minutos de registro apreciado, não encontrei nenhuma evolução dramática entre ascensão e queda.

O primeiro movimento da execução por Yvonne Rainer (TRIO A, 1978) é um dobrar de joelhos mostrando-se para a câmera de perfil, seguido por movimentações sucessivas com os membros em diversas direções. Não há pausas bruscas, mas a sucessão harmoniosa desses movimentos. O relaxamento da dançarina faz perguntar quais são os limites e as potencialidades da partitura nessa execução. Em tal dançar, é difícil notar um centralismo do tronco como fonte de contração e descontração, a busca é por um estado relaxado, mas sempre presente. Esse dançar também ignora a perspectiva centralizada do espaço da cena, padrão espacial do balé.¹⁹ O encontro de Yvonne Rainer com o chão é tão dignificado quanto o retorno ao nível alto.

O procedimento poético de *Trio A* faz ressoar linhas de uma grande trama, algo além daquilo que Gil (2001) chama de esfera restrita da arte, de tal modo que a apreciação atenta da coreografia se expande para uma leitura da significação da dança além da linguagem da própria dança. Não se trata apenas de uma tentativa de renovação da arte pela arte, mas de uma poética que também aponta para a vida e para um *ethos* que indica outras possibilidades de como realizá-la. Nesse vídeo (TRIO A, 1978), Yvonne Rainer está sempre relaxada. Não fosse pelas intensas e sucessivas transformações compositivas e uma presença visivelmente focada no próprio ato de compor a dança e sua decorrente partitura, desavisados poderíamos

¹⁸ O registro em vídeo de *Trio A*, gravado por Robert Alexander e dirigido por Sally Banes, está disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_vHqIMFDbQI. Acesso em: 25 abr. 2020.

¹⁹ Conforme Aquino (apud BANANA, 2012), a perspectiva consolidada nas manifestações renascentistas encontra, na dança da atualidade, correspondentes com modos de produção artística e de composição associados ao palco italiano. A proposição espacial em *Trio A* não corresponde a um ato isolado de Yvonne Rainer, mas a questionamentos que se tornaram comuns em sua geração, autointitulada pós-moderna. Para Banana (2012), tais questionamentos podem ser identificados com proposições de desenquadramento espacial ou de fluidez do espaço. A partir da obra de Trisha Brown, a autora identifica as seguintes possibilidades de manifestação desses conceitos na composição em dança: apresentações fora do edifício teatral, desenquadramento do plano vertical da dança por meio de explorações de planos horizontais, seja no nível do chão ou de um telhado (BANANA, 2012). Sobre Trisha Brown e Adriana Banana, cf. notas biográficas das artistas no Apêndice II.

confundir tais experimentações com uma descompromissada tarde no playground.²⁰ Integra essa poética a solução encontrada na lida com a própria individualidade nas movimentações, bem como as condições de produzir a coreografia, que se resume a toda uma construção significativa composta pelos procedimentos da artista e pelo conjunto de valores declarados por ela em *No Manifesto/Não Manifesto*.

“Yvonne Rainer ou Steve Paxton queriam liberar os corpos quebrando todas as normas que governavam a dança” (GIL, 2001, p. 185). E isso foi demonstrado rumo a uma abstração do movimento, pensada não apenas como uma proposição meramente estilística, mas um modo de encontro com a própria dança, produzindo o que eu chamaria de um deslocamento da tendência mimética e narrativa para uma dança marcada por propor e discutir ideias, essa última conforme pensada por Tuca Pinheiro (RETRATOS DA DANÇA, 2019d). Nesse sentido, o trabalho propositivo de artistas da dança contemporânea consiste em ser indagativo e inventar problemas, formular perguntas e respostas inexatas, cujas marcas sejam o caminho da sua experimentação artística.

Yvonne Rainer encontra um modo de inventar a sua dança em consonância com uma rede de conexões de ideias propostas e discutidas, conforme explicitado em *No Manifesto/Não Manifesto*. A artista desnuda o fato de que não é exclusivamente de dança que se fala nas composições artísticas, porque nessas são tecidos diálogos com a sociedade. Outro pressuposto a ser considerado é o da invenção de si segundo Foucault (2004), para quem o sujeito está em contínua elaboração, nunca assumindo uma forma idêntica a si mesma. Ao negar tantas ideias já estabelecidas no universo da dança, Yvonne Rainer propõe que tudo pode ser reinventado, que há muitos universos possíveis para se pensar e produzir a dança.

Gil (2001) analisa a condição de Yvonne Rainer em *Trio A* como a de um corpo despojado, cujo movimento é nu e no qual figurinos, luzes ou qualquer artifício cênico não tenham a intenção de promover a ilusão. A perspectiva espacial de *Trio A* é múltipla, assim como o desencadear de movimentações nas diversas

²⁰ A partir da *performance Hyenna* (2013), de Tuca Pinheiro, Barreto (2015) distingue a presença como potência do corpo que se apresenta e também como o que emerge das relações entre artistas em ação com o ambiente e demais participantes do acontecimento. Essa emergência da presença inclui, tanto do ponto de vista da produção artística quanto da apreciação, muito mais que o deleite e a beleza. Abrange também outras relações como cumplicidade, espanto, êxtase, desconforto, confronto, ruído e desagrado (BARRETO, 2015). Sobre *Hyenna*, cf. Capítulo 3. Sobre a improvisação como treinamento da presença, cf. as considerações sobre a obra de Thembi Rosa no item 1.5.2 deste trabalho.

direções. Exemplo: um braço que se dobra enquanto outro se estica; saltitante a artista lembra Isadora Duncan²¹ ao olhar para o nível alto, mas na sequência já desconstrói essa imagem para colocar-se equilibrada sobre as mãos em contato com o solo. Essa coreografia, surgida da improvisação,²² faz-se da relação entre multiplicidades: tudo sugere um pensamento totalmente articulado com várias questões trazidas pelo *No Manifesto/Não Manifesto*.

Trio A e o documento de Yvonne Rainer se complementam num destilado emaranhado. Essa obra é uma síntese de uma postura artística altamente experimental e na qual o despojamento rumo a uma movimentação dançada, não narrativa e não mimética, chegou a produzir um estranhamento do que então se conhecia como dança. Há, nesse corpo ordinário, muitos elementos a serem considerados como parte da dança. À época da invenção de *Trio A* e do *No Manifesto/Não Manifesto* (1965), o destaque crítico e interpretativo poderia caber numa intenção e prática de recusa do passado (BANES, 1999). Mas, por ora, é importante considerar também como parte dessa poética o princípio da não arrogância e o encontro com outras formas de produção da dança. A partir do registro (TRIO A, 1978), podemos falar da invenção artística como encontro de medidas justas com o processo inventivo, conforme o entendimento de poética da dança contemporânea de Louppe (2012).

Na presente apreciação de *Trio A*, o que se destaca é um sentido reflexivo da criação em dança que se tornou prática corrente e, independentemente de ser ou não hegemônico, não pode ser desconsiderado. Tal destaque refere-se à experimentação de modos de fazer-se artista da dança a partir do que não esteja dado previamente. O que explica a afirmação artística é a proposição e discussão de ideias pelo criador da dança. Trata-se da invenção de si, como diria Foucault (2004), ou produção da existência e de possibilidades de vida, nos termos de Deleuze (2015). A improvisação na poética da dança contemporânea não necessita de cânones ou *standards* para ser criada e apreciada. Trata-se, assim, de um modo de dança como

²¹ A nuca para trás nas coreografias de Isadora Duncan é uma referência aos ritos dionisíacos ou a representações do transe (BOURCIER, 2006). Cf. nota biográfica de Isadora Duncan no Apêndice II.

²² O que distingue a coreografia da improvisação é o modo como o planejamento anterior rege as movimentações em cada uma delas (MARTINS, 1999). Aqui falamos de dois modos diferentes de comunicação em dança; destaca a autora que, assim como Guerrero (2008), considera ambos igualmente modos de composição. No presente texto, desconsidero a dicotomia entre improvisação e coreografia, uma vez que os materiais de apreciação e leitura crítica e interpretativa incluem coreografias feitas a partir e com a improvisação, caso de *Trio A* e dos *Early Works* de Trisha Brown.

ato propositivo e que demanda a inclinação e a abertura de artistas e de espectadores para arquiteturas de possibilidades.

1.2. Os muitos sentidos da improvisação em dança contemporânea

A diversa literatura sobre improvisação em dança contemporânea indica a coexistência e a multiplicidade de modos de concebê-la e praticá-la. Fiadeiro (2008) utiliza o termo improvisação ao vivo, o que Guerrero (2008) entende como modo de organizar a dança em cena e para a cena. Para Elias (2015) e Martins (1999), a improvisação em dança é parte de procedimentos de composição coreográfica, mas também linguagem de cena específica. É possível também pensar a improvisação a partir de entrecruzamentos com o ensino-aprendizagem de dança (ELIAS, 2015; MARTINS, 1999; KRISCHKE, 2012) e também como uma estratégia para o desenvolvimento técnico e poético de artistas da dança (ELIAS, 2015).

Com a artista Thembi Rosa,²³ podemos considerar que os muitos sentidos da improvisação coexistem sem hierarquias:

Eu acho que são escolhas artísticas. Eu em geral trabalho muito mais com uma partitura, com uma estrutura aberta à improvisação. Tanto por afinidade, [...] pela minha prática, pela minha história, talvez. Eu fui construindo isso por uma afinidade [...]. Muitas vezes tem menos chance [...] de me pegar uma improvisação que é completamente aberta. Eu posso ter alguns momentos, mas [...] acho muito difícil. Não é uma coisa que me captura tanto, como eu gosto dessa elaboração de uma estrutura (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

A presente teorização considera a ação e a alteração contínuas dos sujeitos, o que pressupõe agir e transformar a dança. Desse modo, a improvisação na poética da dança contemporânea não se materializa apenas em espetáculos ou *performances*,²⁴ mas também na atuação em ateliês de criação coreográfica e, ainda,

²³ Nota biográfica de Thembi Rosa no Apêndice II.

²⁴ Utilizo a palavra *performance* em diferenciação, mas não necessariamente oposição, a *espetáculo* porque não é de mero entretenimento que se trata ao falarmos da performatividade na arte. O fortalecimento da presença da improvisação na dança contemporânea integrou também um contexto em que as formas de apresentação das artes cênicas se multiplicaram. Um sentido da palavra *performance* pode ser distinguido a partir da exploração inventiva das fronteiras entre as diversas linguagens como dança, teatro, música, cinema, escultura etc. Tal lugar de identificação para além dos

em aulas. A partir do conceito de poética em Eco (1991), consideremos que na improvisação podem ser estabelecidos diálogos entre artistas da dança e desses com a sociedade. O dinamismo dessa perspectiva que envolve criação, pesquisa e ensino-aprendizagem diz respeito a entendimentos de mundo e de contextos, em detrimento de uma suposta funcionalidade ou formalismo da dança.

Conforme Louppe (2012), a improvisação é estado dialético entre exploração de recursos por artistas da dança e o acontecimento experienciado. Ela “é simultaneamente uma matriz da obra, uma técnica de formação e também um meio de investigação da matéria, do potencial produtivo de cada um e do ‘campo potencial’ no estúdio de dança e na comunidade que lhe dá vida” (LOUPPE, 2012, p. 235).

A improvisação, como *performance* e, sobretudo, como experiência, é um dos elementos essenciais da dança contemporânea e do seu envolvimento na exploração de limites. Por esse motivo, as grandes testemunhas da modernidade na dança, como Jacqueline Robson que organizava sessões públicas de improvisação, mantém e favorecem essa prática indispensável. É também o lugar “justo” ou no mínimo “justificado” de um acto que apenas se deve à sua própria instância e a dados do momento (LOUPPE, 2012, p. 238).

A consideração acima de improvisação, como *performance* e sobretudo como experiência, pode ser tomada em analogia à interligação entre poéticas

formatos permite compreender a *performance* como uma linguagem de experimentação, sem compromissos midiáticos e como uma arte de fronteira, portanto, paradoxal a tentativa de delimitá-la (COHEN, 2002). Mesmo com esse lugar híbrido, Cohen defende a possibilidade de se compreender a *performance* como expressão cênica, porque depende da interação direta com o público. Do ponto de vista do espaço-tempo, uma *performance* é marcada pelo que acontece no instante do aqui-agora, acolhendo situações de imprevisto, ocorridas num local definido e, portanto, não se repetirão. A performatividade envolve, ainda, a proposição de modos de presença, exploração de ideias e acontecimentos em relações interativas entre artistas e públicos. Uma das inovações do século XX consistiu no reconhecimento da *performance* como manifestação artística específica. Dentre tantas possibilidades, podemos pensar a arte da *performance* como ênfase à elaboração em tempo real, ao trabalho de composição ao vivo, por assim dizer. *Performers* têm como matéria-prima os próprios corpos, indicando assim que seu trabalho também se relaciona com a pesquisa sobre inovação de suportes artísticos; geralmente se despreocupam com a ideia de encenação ou representação de personagens (GOLDBERG, 2007). Ainda segundo Goldberg, a *performance* também se refere à execução de processos e à demonstração de procedimentos artísticos. “Alguns *performers*, pioneiros da chamada ‘nova dança’, aperfeiçoaram seus movimentos em configurações precisas, desenvolvendo um vocabulário de movimentos para o corpo no espaço” (GOLDBERG, 2007, p. 194). Interferências dessa visão artística também podem ser notadas em obras de dança que incorporaram movimentações e situações do dia a dia e, de certa forma, dialogaram com o entendimento de arte como *performance*, como Martha Graham, Yvonne Rainer, Merce Cunningham e até mesmo Isadora Duncan (COHEN, 2002).

improvisadas e modos de produção da existência, no início do Capítulo 1. Também com Banes (2003), podemos levar em conta que a multiplicidade da improvisação e a coexistência entre diferentes modos de realizá-la não se explicam apenas por diferenças entre formatos artísticos. Os muitos procedimentos poéticos associados à improvisação na dança contemporânea permitem-lhe uma vocação múltipla, destinada à geração de materiais diversos, bem como de possibilidades de produção da existência, propostas performativas e compositivas.

A improvisação, naturalmente, continua a ser usada na dança de diversas maneiras, mas não somente para gerar materiais para *performance* que mais tarde serão permanentes (esse, naturalmente, tem sido um método de composição utilizado em épocas diversas), ou como um componente que falta na peça coreográfica, mas também como preparação diária fora do palco. Mas, no início da década de 1990, a improvisação floresceu como uma *performance* direta: não como preparação para o evento, mas como material do evento em si mesmo (BANES, 2003, p. 82, tradução nossa).²⁵

Portanto, o termo improvisação é abrangente, podendo se referir a diferentes modos de composição da dança, bem como a diversificados regimes de trabalho (MUNIZ, 2014). Mesmo no caso de uma proposta de improvisação codificada, como o Contato Improvisação,²⁶ há diversas maneiras de praticá-la, de modo que sua poética esteja em contínua reelaboração. Destaque-se aqui o entendimento de improvisação como um agir experimental, independente da formatação final do produto artístico. Tal agir é operacionalizado pela exploração de materiais diversos, assim como pela possibilidade de geração de outros materiais em variações do que esteve envolvido originalmente no processo de criação artística. Não seria possível, portanto, falar da improvisação como poética no singular: aqui estão envolvidas possibilidades diversas de *performance(s)*, de espetáculo(s), de recurso(s) coreográfico(s), de estratégia(s) de ensino-aprendizagem.

²⁵ “Improvisation, of course, continues to be used in dance in a variety of ways, not only to generate material for *performance* that will later be become permanent (this, of course, has been a compositional method used for untold ages), or as a shifting component of a set piece of choreography, but also as offstage daily practice or preparation. But, in the early nineties, there was an efflorescence of improvisation as direct *performance*: not as preparation for the event, but as the material of the event itself” (BANES, 2003, p. 82).

²⁶ Conforme o artista Daniel Lepkoff (2016), o Contato Improvisação se tornou uma “forma específica” de dança. E uma motivação para esse fato seria a fixação de ideias, pelos seus praticantes, em torno de ações recorrentes como tocar, rolar a cair, além do enfoque em reações reflexas para situações associadas ao risco de queda. Sobre o Contato Improvisação, cf. itens 1.4 e 3.3.2.

A improvisação também pode contribuir para práticas de dança em que o foco seja o desenvolvimento integral do ser humano (PEREIRA, 2014). Pode ainda ser compreendida como modo compositivo no qual a experiência no tempo presente seja considerada uma matéria-prima. Entre os pressupostos dessa prática artística, temos a reeducação de sensibilidades (BANES, 1999) e também modos de compor e criar a dança pressupondo a continuidade corpo-mente (RIBEIRO, 2012). Pelo exposto, consideremos a improvisação em dança contemporânea como um modo de produção da existência. Isto é, a subjetividade de artistas da dança passa pela atitude experimental contínua que os permite dizer “sou improvisador”, “sou improvisadora”, além de poderem se identificar como artista da dança, dançarino(a), bailarino(a) ou coreógrafo(a).

No contexto das vanguardas das décadas de 1960 e 1970, procedimentos experimentais vinculados à improvisação permitiram a artistas expandirem suas concepções sobre o corpo e sua presença nas artes da cena. Tais procedimentos também conduziram as variações significativas da dança ao campo da exploração de anatomias sensíveis (BANES, 1999), ampliando possibilidades perceptivas para artistas e seus públicos. Podemos falar da improvisação em dança como uma forte manifestação nesse contexto, tendo ganhado força como parte da convicção de uma necessária relação entre arte e as possibilidades de reeducação da sensibilidade pelo movimento. Em várias dessas propostas, a abordagem abrangente dos artistas indicava que a sua dança não era somente para ser vista, poderia também ser uma experiência imersiva e integral.

Os *workshops* de Anna Halprin²⁷ legaram à poética da dança contemporânea um sentido particular para a prática artística da improvisação. Neles, aulas de improvisação não foram desenvolvidas apenas como fomento para o trabalho em palco, mas como parte de uma abordagem abrangente que resultava, inclusive, no trabalho cênico. Anna Halprin propunha a integração entre as diversas manifestações artísticas e também entre diferentes áreas do conhecimento (SIMONE FORTI, 2003; GITELMAN, 1998). Uma de suas fontes de inspiração foi a Escola Bauhaus (JANEVSKI; LAX, 2018) e, dentro dessa linha de raciocínio, adotava a noção de que as diferentes linguagens artísticas podem se integrar. Constantemente, Anna Halprin convidava para dar aulas em sua escola professores de outras áreas como música,

²⁷ Nota biográfica de Anna Halprin no Apêndice II.

teatro, psicologia, artes visuais, além de Lawrence Halprin (SIMONE FORTI, 2003). Esse arquiteto foi o responsável pela construção do *deck* ao ar livre, onde as aulas de Anna Halprin aconteciam.

A improvisação na poética da dança contemporânea, a partir do exemplo de Anna Halprin, envolve relacionar-se com o outro, compartilhar processos de criação, integrar-se a tudo de modo que a composição do e com o ambiente de trabalho seja também um dos aspectos levados em conta na composição artística. Posteriormente aos anos em que se aproximou da improvisação em dança, Anna Halprin aprofundou seu trabalho artístico dirigindo oficinas comunitárias (KRISCHKE, 2012). Considerando-se ainda tal modo de improvisar a partir da concepção de poética da dança contemporânea de Louppe (2012) – que coloca em causa valores morais como o respeito à diversidade e soluções intermediárias entre o que se entende como justo e como solução cênica –, podemos compreender a improvisação como uma arte por meio da qual se promove diálogo entre fontes e materiais variados. Heathfield (2018) cita, dentre essas possibilidades, a relação com a natureza e uma visão ecológica aproximada da contracultura, a valorização de achados compositivos aleatórios inspirados no zen-budismo e na música de John Cage,²⁸ além de ideias artaudianas sobre a relação entre teatro e vida e de experiências comunitárias.

Anna usou a improvisação para explorar a capacidade de cada pessoa para a invenção do movimento; ela não ensinou técnicas específicas ou padrões de movimentação. As oficinas ligavam a improvisação à observação, aproveitando sugestões do ambiente imediato: formigas correndo num formigueiro; água correndo em um riacho; árvores balançando ou robustamente eretas. Os fenômenos ecológicos eram considerados formas sociais e estéticas que podiam ser testemunhadas e imitadas. Anna também usou a improvisação em prol de novos padrões das respostas corporais às informações coreográficas. Por exemplo, ela mostrava a seus alunos um membro do modelo do esqueleto em seu estúdio e, em seguida, pedia a eles que se movessem enquanto prestassem atenção ao efeito da gravidade em partes específicas do corpo. As tarefas simples que ela atribuía, como correr em um círculo com um galho, encorajava seus alunos a observar as mudanças cinestésicas particulares que aconteciam durante o manuseio de vários objetos da natureza (LAX, 2018, p. 16, tradução nossa).²⁹

²⁸ Nota biográfica de John Cage no Apêndice II.

²⁹ “Anna used the improvisation to explore each person's capability for movement invention; she did not teach specific techniques or movement patterns. The workshops linked improvisation to observation, borrowing prompts from the immediate surroundings: ants scurrying along an anthill; water running in a creek; trees swaying or standing stalwart. ecological phenomena were considered both social and aesthetic forms that could be witnessed and imited. Anna also used improvisation to repattern habitual bodily responses to choreographic input. she might, for example, show her students

Conforme Simone Forti (2003), ela e suas companheiras e companheiros que frequentavam as aulas de Anna Halprin foram descobrindo, gradualmente e por meio daquelas experimentações, que seu vocabulário de movimentações e capacidade de trabalho em dança poderiam se expandir.³⁰ Isto é, o estudo prático e sistemático da improvisação implica variedades e qualidades de movimento. Aqui, a improvisação na poética da dança contemporânea diz respeito a uma atitude experimental continuada que busque criar vivências inusitadas para as pessoas envolvidas. O objetivo de tais explorações está diretamente ligado à “possibilidade de experimentar ou de conseguir fazer algo com o corpo que até então era desconhecido” (PIMENTA, 2015b, p. 1).

Há um entendimento de estilo artístico negado por Rainer em *No Manifesto/Não Manifesto* (1965), como representação estacionária. Mas, diante dos modos de criação sugeridos no território da improvisação, podemos ressignificar a palavra estilo num sentido diverso. Há um entendimento, igualmente proveniente da crítica à artificialização de modelos, que compreende o estilo como “o procedimento de uma variação contínua” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 44). Nesse caso, o desenvolvimento do estilo pode ser associado a ser um bocado estrangeiro, um tanto mestiço e bastardo ou, ainda, gago na própria linguagem (DELEUZE; GUATTARI, 2011b). Portanto, a presente discussão sobre improvisação em dança contemporânea desvia-se de qualquer definição baseada na compreensão de estilo como um projeto de padronização ou universalismo, mas precisamente na possibilidade inventiva que permite a artistas variarem em relação a si mesmos. Reconhecer os próprios modos de criação é essencial para artistas, mas não se deixar enredar por eles é determinante.

Na improvisação em dança contemporânea, inventa-se à maneira do poeta Manoel de Barros (2016), que transforma em arte o seu estado de ignorância. E, movendo-se desse lugar, Manoel de Barros também considera a emergência de uma

a limb ont the model of the skeleton in her studio and then ask them to move as they paid attention to the effect of gravity on the parte of the body. The simple task she assigned, such as running in a circle with branch, encouraged her students to observe the particular kinesthetic shifts that transpired while handling various objctcs from nature (LAX, 2018, p. 16).

³⁰ Nota biográfica de Simone Forti no Apêndice II.

didática poética³¹ que preserva relação necessária com o desconhecido. O poeta descobre, desse modo, que “poesia é voar fora da asa” (BARROS, 2016, p. 19). Não raramente, em procedimentos poéticos de improvisação, o desconhecido é um companheiro habitual. Os materiais diversos da composição da dança são focalizados como pontos de partida, assim como restos e memórias que perfazem a sua experiência, sempre atualizados no processo inventivo.

1.3. Judson Dance Theater, uma referência em comum

Por meio das entrevistas com Margô Assis, Themi Rosa, Tuca Pinheiro e Dudude, percebeu-se que o coletivo Judson Dance Theater (1962-1964) e participantes dele estavam entre as referências em comum para se improvisar e pensar a improvisação em dança no contexto da presente pesquisa.³² Tuca Pinheiro destacou sua reverência a Lisa Nelson, Steve Paxton, Tica Lemos, Dudude e Companhia Nova Dança. Margô Assis declarou afeto especial por referências das décadas de 1960 e 1970, nominando Steve Paxton, Lisa Nelson, Katie Duck e o coletivo Judson Dance Theater. Ela também citou, entre artistas brasileiros com quem aprendeu sobre improvisação, Tica Lemos e Luciana Gontijo, além de Dudude. Já Dudude citou o Grupo Trans-Forma como uma referência que sempre tem se reverberado no seu trabalho atual, além de considerar diálogos entre o seu modo de improvisar e o Contato Improvisação, Katie Duck, Lisa Nelson, Simone Forti, Tica Lemos, Giovane Aguiar, Kênia Dias e Diogo Granato.³³

³¹ As noções de didática da invenção e de invenção serão abordadas de modo aprofundado no Capítulo 5, a partir dos pressupostos de saber e ensino-aprendizagem elaborados nos Capítulos 3 e 4, respectivamente.

³² A primeira geração deste grupo realizou um total de 16 concertos numerados entre 1962 e 1964. No fac-símile do cartaz para divulgação do primeiro concerto, constam os nomes dos seguintes artistas: Bill Davis, Judith Dunn, Robert Dunn, Ruth Emerson, Sally Gross, Alex Hay, Deborah Hay, Fred Herko, David Gordon, Gretchen Maclane, John Herbert, McDowell, Steve Paxton, Rudy Perez, Yvonne Rainer, Charles Rotmil, Carol Scothorn, Elaine Summers, Jennifer Tipton. Na lista (JANEVSKI; LAX, 2018, p. 186-187) de participantes de eventos do Judson entre 1962 e 1966, podemos encontrar o total de 336 nomes, entre eles destaque os seguintes artistas citados ao longo da presente pesquisa: Simone Forti, Trisha Brown, Lucinda Childs, Robert Morris e Robert Rauschenberg.

³³ Notas biográficas de quem foi citado pelas entrevistadas e pelo entrevistado, além de nota sobre o Grupo Officina Multimídia, constam no Apêndice II.

Thembi Rosa situou os seus conhecimentos de improvisação a partir de Steve Paxton, os *Tuning Scores* de Lisa Nelson, Dudude, Tica Lemos, Yvonne Rainer e o movimento da dança pós-moderna americana, além do Grupo Oficina Multimédia (GOM) e Adriana Banana, a música experimental de John Cage e o duo O Grivo. Questionada sobre qual seria a relação entre essas fontes, especialmente os artistas das décadas de 1960 e 1970 e como essas práticas se atualizam hoje, Thembi Rosa respondeu estar interessada nessas elaborações na medida em que elas podem ser pensadas como arquivos que permitam olhar para a história como algo não estagnado, sempre em processo de reativação.

Mas na verdade, quando eu falo dessas referências, eu falo dessas referências hoje, em como elas se transformaram agora, em como eles repensaram o próprio trabalho. A própria relação do Steve Paxton com a tecnologia, [...] ele tem um DVD [...]. Então, tem esse mix entre a didática e a criação artística que é o *Material For The Spine* (Material para a Coluna) [...]. Eles nunca tiveram muito essa distinção entre o trabalho e a vida, que estão muito conectados. Não [...] é muito diferente o que ele leva para a cena e o que ele pesquisa (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

O Judson Dance Theater se refere a um conjunto de artistas que se reuniu na igreja protestante Judson Memorial Church, em princípios da década de 1960. A instituição, localizada em Nova Iorque, foi fundada em 1890 e, desde então, mantém tradição de envolvimento com questões políticas e problemáticas da realidade local. Na década de 1960, esse envolvimento social incluiu o debate sobre aborto e assistência médica para pessoas em situação de rua, imigrantes, usuários de droga e profissionais do sexo. A igreja mantinha um programa artístico, também formado pelo grupo de teatro experimental Judson Poet's Theater e pelo Judson Gallery, que nasceu como espaço comunitário montado nos porões da igreja, onde jovens artistas visuais foram acolhidos (JANEVSKI; LAX, 2018).

O Judson Memorial Church é uma igreja protestante situada numa localidade que na década de 1960 era majoritariamente católica (BANES, 1999). As experimentações artísticas do grupo se conectavam com a atmosfera liberal daquela sociedade (AU, 2012). O Judson Dance Theater foi criado no ano de 1962, entre os demais grupos mantidos pelo programa comunitário da igreja. Como tal, consistiram em frutos de ações de apoio às artes, por sua vez também significadas como um

modo político de envolvimento na vida da comunidade. O grupo de dança representou uma proposta de ação artística em diálogo com ideias progressistas, liberais e também de apoio a reformas democráticas (BANES, 1999). Seu posicionamento político era o das lutas pelos direitos civis inter-raciais e o exercício da liberdade de expressão.

Os artistas envolvidos com o Judson Dance Theater estudaram dança com uma variedade de professores e escolas. Entretanto, Anna Halprin foi uma professora importante para vários deles (GOLDMAN, 2018). O compositor Robert Dunn foi quem mediu o primeiro concerto do grupo (LOUPPE, 2012; VIEIRA, 2013), tendo antes promovido o encontro dessas pessoas por meio de oficina de composição no estúdio de Merce Cunningham,³⁴ e também ajudado nas negociações com a igreja para ceder o espaço (JANEVSKI; LAX, 2018). O primeiro concerto do Judson Dance Theater foi uma mostra de resultado de curso realizado no estúdio de Merce Cunningham e no qual foram desenvolvidas propostas compositivas com recursos aleatórios e técnicas de colagem, assim como jogos ou experiências de restrições baseadas em tarefas. Essas, por sua vez, foram inspiradas na proposta de improvisação por tarefas de Anna Halprin (LOUPPE, 2012).

Ainda reverbera um sentido de criação colaborativa estabelecido, por meio da improvisação em dança, pelo Judson Dance Theater. Suas práticas não apenas significaram um modo de propor o diálogo entre poéticas, mas também adotá-las como modo de estar junto, de cocriar, ensinando e aprendendo. Na bibliografia revisada, o mecenato assumido pela igreja protestante está dissociado do objetivo de conversão a dogma, sendo relacionado à inclusão de diferentes pessoas e à promoção de convivências possíveis. O contexto profissional desse grupo de artistas era de atuação *off-off-Broadway*.³⁵ Uma de suas características foi a criação em dança na fronteira com outras linguagens, incluindo cinema, teatro, literatura e imprensa alternativa.³⁶

³⁴ Notas biográficas de Robert Dunn e Merce Cunningham no Apêndice II.

³⁵ “O nome *Off-Off Broadway* surgiu nos anos [19]60 para indicar apresentações em salas alternativas [à Broadway], em bairros como Greenwich Village” (*Folha de S.Paulo*, 20 jul. de 1998. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/turismo/tx20079814.htm>. Acesso em: 08 jun. 2021).

³⁶ Há um mapeamento de 12 instituições e entidades que colaboraram com o Judson Dance Theater, não apenas pela proximidade geográfica como também pela suas abordagens artísticas e de mobilização social. Para conferir a cartografia de tais instituições a partir da planta da região central de Nova Iorque, cf. JANEVSKI; LAX, 2018, p. 114.

Deste ponto de vista, os bailarinos da Judson Church terminavam um movimento que Cunningham não levava ao seu termo: não visavam a abstração criticando o bailado e o expressionismo, mas a própria dança enquanto, como poderíamos dizer com Michel Foucault, dispositivo de uma certa subjectivação (portanto ligada a instituições, a saberes e poderes). Porque sentiam que as formas e o tipo de energia que recusavam, tinha a origem de um campo muito mais vasto que o domínio da dança (GIL, 2001, p. 186).

A partir do Judson Dance Theater, podemos apontar um sentido da improvisação em dança como possibilidade de trabalho colaborativo entre artistas e até mesmo de organização comunitária. Podemos identificar a existência de um sentido político da improvisação, no que diz respeito não só à promoção de convivências possíveis nos processos de criação em dança, mas também à invenção artística para além da estrutura mercadológica. Tal poética demarca-se na construção de um lugar comum entre as diversidades, caracterizado pela atitude de propor e discutir ideias. Na improvisação, toda estabilidade potencialmente está aberta para ser atravessada por instabilidades. Os elementos envolvidos nesse modo de compor a dança não são experienciados como verdades absolutas. São, portanto, relativos a processos de invenção. O que se destaca, do ponto de vista inventivo, é o fato de o trabalho de artistas da improvisação explicitar continuamente que a arte e a realidade são passíveis de construção e, portanto, também de desconstrução.

Ainda a partir do Judson Dance Theater, é possível verificar que a presença da improvisação na dança contemporânea pode ser associada a possibilidades de ensino-aprendizagem e de produção de obras artísticas e práticas compositivas do ponto de vista colaborativo. Tais possibilidades, por sua vez, estão desvinculadas de padrões estigmatizados do que seria um corpo dançarino. E a convivência entre os diferentes é uma de suas marcas. Por meio da instância coletiva – em diversificação ante o modelo individual de criação em dança baseado na genialidade romântica da primeira bailarina e do coreógrafo – começa a ficar mais palpável um horizonte de possibilidades na improvisação em dança contemporânea, pensada como um meio de trabalho com a diversidade de materiais humanos e artísticos.

Das transformações ocorridas nesse período na dança e no teatro, a intenção de negar e derrubar os paradigmas da modernidade surge, entre outros fatores, com a experiência de rompimento entre o artificial e o real,

entre espaço do palco e da plateia, entre o criador e o intérprete, entre o processo e a obra, entre o cotidiano e a cena. A ideologia era de desmistificar a obra e o criador, de expor o processo artístico, de provocar a participação do espectador, de integrar arte e vida (MUNIZ, 2011, p. 2).

Desse modo, a improvisação do Judson Dance Theater configurou uma tentativa de aproximar o público de propostas experimentais em dança. Exemplos foram as apresentações gratuitas do grupo em espaços de alta circulação como praças, ruas, estacionamentos e na própria igreja que os acolheu. Tal postura contextualizava-se na contracultura (MARTINS, 1999; BANES, 1999)³⁷ ou ainda por um *ethos* pós-moderno e pancultural (BANES, 1999).³⁸ O posicionamento de levar apresentações artísticas a toda parte foi uma das maneiras como se deu, nas práticas do Judson Dance Theater, a relação entre improvisação e proposições de uma dança desassociada do consumismo e do elitismo. Nesse fenômeno, o trabalho em estúdio passou a friccionar com o conceito de espetáculo, reposicionando o próprio entendimento de espetáculo (MARTINS, 1999). Toda essa movimentação integrou um processo em que a improvisação na dança contemporânea passaria a ser associada à atitude experimental.

Ainda a partir do Judson Dance Theater, podemos relacionar a improvisação a uma integração entre processos de criação e o senso de participação coletiva, responsabilização e autoria mútuas. Do ponto de vista da organização interna do grupo, identifica-se a metodologia de construção de consensos (BANES, 1999; JANEVSKI, 2018; VIEIRA, 2013). Embora eu não tenha encontrado registro de que o Judson Dance Theater tivesse se pautado pela produtividade, é notável que o sistema de criação coletiva em consenso tenha resultado, em apenas dois anos de cooperação, em cerca de “(...) 200 danças, 20 concertos públicos, além de 16

³⁷ A associação entre contracultura e arte contemporânea relaciona-se com o fato de, no contexto da Guerra Fria, especialmente nos Estados Unidos da América (EUA), terem emergido manifestações artísticas portadoras de críticas ao *establishment*. Algumas, de traços anarquistas e comunitários, rejeitavam a cultura oficial, refletindo o modo de vida dos artistas. Cf. NAZÁRIO, 2008; COHEN, 2002.

³⁸ O sentido de um *ethos* pós-moderno em Banes (1999) é relativo à distinção de uma dança feita especificamente nos EUA, a partir da negação de valores cultivados por gerações anteriores e cujas declarações programáticas continham ecos nacionalistas. Esse projeto incluiu a invenção de novas poéticas de dança, desenvolvidas especificamente para os corpos estadunidenses. Tal compreensão de dança pós-moderna é associada ao Judson Dance Theater, pois os artistas dessa geração se autointitularam pós-modernos. Respeitando o modo de produção da existência desses artistas e o seu legado, o termo dança pós-moderna poderá ser encontrado ao longo do presente texto. Entretanto, conforme o entendimento de poética da dança contemporânea (LOUPPE, 2012), o debate envolvendo o questionamento sobre a sucessão histórica e filosófica entre danças moderna e pós-moderna não foi incluído como objeto desta pesquisa.

programas de grupo e quatro noites solo “(BANES, 1999, p.94). Essas pessoas mantinham, além de motivações artísticas, laços de amizade, o que facilitou o trabalho conjunto entre profissionais de diversas áreas e a colaboração criativa entre artistas e não artistas (VIEIRA, 2013).

O Judson Dance Theater interessa particularmente à presente discussão sobre a improvisação na poética da dança contemporânea porque se relaciona com a diversificação de propostas de criação artística e da organização entre as pessoas envolvidas. Esse grupo colocou em causa, por meio de suas proposições artísticas, o modelo da autoria centralizado em profissionais da coreografia. Tal modo de criação permite destacar a coletividade e o relacionamento democrático entre artistas como meios de fazer a dança. A democracia também está implícita na abordagem da dança como dispositivo, como possibilidade de promover diálogos entre as criações artísticas e as realidades em que elas estejam inseridas.

Portanto, o Judson Dance Theater é um aspecto real do processo de crítica quanto ao fundo mimético da representação nas artes performativas, em consonância com a crítica da representação como estatuto no campos científico e filosófico,³⁹ destacada no item 1.1. Podemos visualizar, no modo de atuação do Judson Dance Theater, como a relativização da *mimesis* se fez presente na poética da dança contemporânea. Isso se tornou patente não apenas nos processos colaborativos de composição da dança e no seu modo de valorizar os acontecimentos em seu instante, como também na despreocupação de compor e de ocupar o palco produzindo efeitos ilusionistas.

A partir do exemplo do Judson Dance Theater, podemos visualizar a improvisação na poética da dança contemporânea como uma prática na qual é necessário aceitar o presente como desafio para lançar-se num quadro de incertezas (FLADEIRO, 2008; 2017; RIBEIRO, 2015; ACHAKTIN, 2015). A improvisação também é um território aberto à pluralidade de referências e motes de criação. Portanto, ela se configura como multiplicidade, não apenas ao se alimentar da diversidade das técnicas corporais de dançarinas e dançarinos, como também ao prescindir da uniformidade entre os padrões anatômicos e os desejos envolvidos no

³⁹Tal questionamento da representação nas artes da cena é consoante ao questionamento da representação como único mecanismo cognitivo na realização da política cognitiva (KASTRUP, 1997; 2001; 2004; 2005; 2010; 2014). É nessa perspectiva que será abordada a didática da invenção em processos de improvisação, no Capítulo 5.

inventar, fazer e pensar a dança. Em tal perspectiva, a improvisação ainda admite uma variedade de significações de si mesma. Reflete, portanto, a multiplicidade de procedimentos poéticos e de motivações para a produção artística em dança, assim como de estratégias compositivas.

1.4. O *ethos* na improvisação

Podemos melhor compreender o que se vem chamando de multiplicidade da improvisação em dança contemporânea por meio do seu *ethos*, termo que se refere a crenças, hábitos e práticas reconhecidas em contextos coletivos. Conforme Foucault (2004), o *ethos* envolve maneiras de ser e de se conduzir socialmente, de modo que as práticas pessoais sejam desenhadas também na perspectiva da relação com o outro. Portanto, o *ethos* também abrange hábitos assumidos em práticas corporais. Com Muniz (2015), consideremos que o desapego a formas inventadas se expressa como parte do *ethos* improvisador em dança contemporânea. Não se trata apenas da flexibilidade quanto a regras assumidas individualmente, mas também do reconhecimento da importância do grupo em processos de criação e do que, então, se manifesta em proposições artísticas.

O *ethos* improvisador pode ser pensado a partir de proposições artísticas trabalhadas como sistemas abertos a transformações poéticas. Neles, podemos verificar níveis de troca entre os diversos universos e sentidos da improvisação. A improvisação em dança, nessa perspectiva, também é significada como prática que demanda a abertura para, potencialmente, desconstruir hábitos. Não posicionamentos diante de situações compositivas coletivas, posturas não problematizadoras em processos de criação artística são possíveis exemplos de atitudes a serem transformadas. As contribuições do Judson Dance Theater acima destacadas não expressam referências únicas para a improvisação em dança, mesmo no contexto contracultural considerado. Por exemplo, o Grand Union (1970-1976) foi outro coletivo de artistas que trabalhou a improvisação em grupo e também *performances* de improvisação como um meio de integração entre as diversas linguagens

artísticas.⁴⁰ O Grand Union foi responsável por dar continuidade a vários experimentos iniciados pelo Judson Dance Theater (MARTINS, 1999). Quando esse coletivo se formou, muitos dos seus participantes já haviam sido parceiros no Judson Dance Theater, na Companhia Merce Cunningham e, ainda, por meio de parcerias em trabalhos independentes (BELÉM, 2011).

O Contato Improvisação é outro fenômeno a partir do qual podemos pensar a presença da improvisação na poética da dança contemporânea e cujas concepções continuam a reverberar nos dias atuais. Considera-se que uma experiência seminal do movimento foi a residência artística do Grand Union em Oberlin College (1972). A relação não hierárquica entre seus praticantes se refletiu numa mistura que permitiu a sua elaboração, marcada pela experimentação com uma heterogeneidade de elementos da dança moderna, da arte marcial *Aikido*, *Idiokinesis* e *Release Technique* (TICA LEMOS, 2015). No início dos anos 2000, o Contato Improvisação já se configurava como manifestação internacional, além de privilegiar a abordagem funcional do movimento, o treino para flexibilidade e força relacionada ao trabalho com a coluna (KRISCHKE, 2012).⁴¹

O pressuposto da inspiração no modelo comunitário de convivência para se improvisar leva à compreensão de um *ethos* que relaciona a prática de dança a uma filosofia de ensino-aprendizagem contínuo. Também se considera que esse é um exercício de democracia, no sentido que se pretende a não hierarquia entre participantes e seus respectivos saberes expressos em dança. “De modo geral, há consenso de que o Contato Improvisação é uma dança ou prática corporal que pretende ser o mais acessível e democrática possível, e os processos de ensino-aprendizagem norteiam-se por essa premissa” (KRISCHKE, 2012, p. 31).

O Contato Improvisação quer também dizer um não formalismo⁴² que se oriente pelo respeito às organizações corporais das dançarinas e dos dançarinos. Ele envolve ainda a acessibilidade de práticas artísticas corporais e a não diferenciação

⁴⁰ A improvisadora Nancy Stark Smith (2003) elencou como participantes desse coletivo Trisha Brown, Barbara Dilley, Douglas Dunn, David Gordon, Nancy Lewis (Green), Steve Paxton e Yvonne Rainer.

⁴¹ Daí a variação da obra de Steve Paxton para o *Material For The Spine*/Material para a Coluna (2008). A improvisadora Nancy Stark Smith (1952-2020) foi uma das estudantes de Oberlin College que participaram dessa experiência seminal e, posteriormente, transformou-se numa dançarina e educadora especializada no Contato Improvisação (OBERLIN COLLEGE, 2021).

⁴² Podemos compreender o formalismo, com Eco (1991, p. 33), como um “enrijecimento tecnicista” de propostas artísticas. O dito não formalismo, por sua vez, não significa ausência de estrutura ou arquitetura artística, mas a presença delas a partir de um fio problematizador e experimental.

hierárquica entre gêneros e biotipos. Ele se realiza em práticas seguras, que, do ponto de vista físico, atuam em favor da vocação de movimento e das características pessoais dos envolvidos.

Curiosamente, o Contato Improvisação e o *Grand Union* – ambos em diferentes maneiras de incorporar um *ethos* da exploração do movimento vagaroso, uma riqueza corporal e política coletiva ou cooperativa, floresceram nos anos de 1970, uma época de recessão econômica e sossegada (em termos de movimentos políticos de massa). Talvez essa disjunção não seja tão estranha quanto parece à primeira vista. Os iniciados desses grupos atingiram a maturidade artística nos anos de 1960, época de convulsão política e artística e de abundância econômica (BANES, 2003, p. 81, tradução nossa)⁴³.

No caso do Judson Dance Theater, a abordagem da improvisação como meio de relação não hierárquica entre artistas e o contexto contracultural levam a pensar no *ethos* da improvisação como parte de uma aspiração democrática que também se posicionou além de religiões e de limitações ideológicas. É preciso lembrar que muitos desses experimentos, pouco conservadores, foram realizados dentro de uma instituição religiosa protestante. Portanto, eles consistiram em demonstrações de possibilidades de se efetivar relações democráticas, ao propô-las por meio da criação artística. A forma da dança não é determinante, mas sim experimentar a parceria, o estar junto e as possibilidades de coexistência inventiva no momento de performatividade. A aceitabilidade de existências singulares e comunhão entre elas consiste num *ethos* que envolve o desejo de encontrar-se com corpos múltiplos e com outridades que não representem a cópia de nós mesmos, incluindo a potencialidade artística de corpos não estereotipados como dançarinos.

Também fazem parte do *ethos* assumido na improvisação em dança contemporânea a experimentação e a prudência, além de uma busca para que o instante, o que se realiza no aqui e agora, seja inesgotável (MUNIZ, 2014). Podemos dizer que esse compromisso é assumido no compartilhamento de estratégias de experimentação nas parcerias de improviso. Outra manifestação desse compromisso

⁴³ “Oddly enough, Contact Improvisation and the Grand Union – both in their different ways embodying an *ethos* of leisurely movement exploration, bodily richness and collective or cooperative politics – flourished in the seventies, a time of economic recession and political quiescent (in terms of mass political movements). Perhaps this disjunction is not so strange as first appears, however. The initiators of these groups came to artistic maturity in the sixties, a time of political and artistic upheaval and economic abundance” (BANES, 2003, p. 81).

é a convivência não excludente entre materiais humanos e materiais de dança diversificados, como em *Hand Movie/Filme da Mão* (1966),⁴⁴ de Yvonne Rainer, em que vemos um exemplo de improvisação com as movimentações possíveis no momento. Nessa obra, Yvonne Rainer trabalha com as sutilezas do roçar entre as partes da mão, assim como Steve Paxton (2019) metaforiza o trabalho investigativo na improvisação como uma forma de colocar microscópio sobre o ato de caminhar e sobre as movimentações mínimas do corpo, sem movimentações aparentes.

Hand Movie/Filme da Mão evidencia o quão extremamente significativo pode ser o que é aparentemente ínfimo. O trabalho dançado é todo composto por movimentações ordinárias e que não dependem da expressão do rosto. Sabemos que as mãos são de Yvonne Rainer porque é o que se informa na descrição do vídeo (HAND MOVIE, 1966). Mas a potência desse improvisar não está, absolutamente, no gênero ou biotipo, e sim em como o roteiro da ação discute a ideia de danças possíveis e em como essas são realizadas. Rainer se encontrava acamada num hospital, em recuperação de uma cirurgia, quando fez *Hand Movie/Filme da Mão* (BUKHARI, 2017). O trabalho foi realizado em parceria com o seu colega do Judson Dance Theater, William Davis, responsável pela câmera. A sua improvisação remete ao conjunto de declarações programáticas de *No Manifesto/Não Manifesto*, dada a urgência do trabalho naquele instante, a dança possível. O exercício consiste em tentar movimentos independentes entre os dedos. Nesse *ethos* que afirma a relevância do corpo ordinário, há um encontro entre o poético e um sentido político da produção da existência, radical nos termos da inclusão e do não preconceito estético, que nesse caso se revela no desvendar do incomum presente em gestos ordinários.

Avalio que o *ethos*, conforme acima caracterizado, foi também um dos condutores de minha residência artística no Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano,⁴⁵ entre os meses de fevereiro e dezembro de 2014. Minha prática de dança naquele contexto consistiu em intervenções, como artista-docente, a partir do acompanhamento de aulas regulares semanais para pessoas com deficiência dentro

⁴⁴ O vídeo *Hand Movie/Filme da Mão* está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5xSKgl4Dd5o>. Acesso em: 13 ago. 2020.

⁴⁵ Sobre o Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano (Belo Horizonte) e Luciane Kattaoui Madureira, conferir Apêndice II. O trabalho final da residência consistiu num vídeo envolvendo a demonstração de meus procedimentos como artista-docente em improvisações propostas a oito pessoas, cinco do sexo feminino e três do sexo masculino e com idades variadas.

do Projeto Diversidade e Protagonismo, com direção artística de Luciane Kattaoui Madureira em oficina também conduzida por ela. No exemplo a seguir, buscarei demonstrar que o sentido inclusivo do *ethos* diz respeito ao que é possível porque sua matéria-prima é o que faz parte da experiência de dança de cada improvisador e improvisadora. Primeiramente, o trabalho que propus estimulou uma adaptação das educandas e educandos a práticas de improvisação pensadas como modos de exploração das possibilidades do movimento, inspiradas na educação somática.⁴⁶ Em seguida, outra fase do projeto compreendeu a composição de células coreográficas a partir da seleção de movimentações improvisadas.

Foi proposto que as educandas e educandos tentassem memorizar algumas movimentações imediatamente após a improvisação, por meio da repetição de elementos dos quais se lembrassem. Outra fase de trabalho envolveu a improvisação pelos mesmos princípios da seleção e repetição, mas a partir de objetos pessoais e que representassem algum afeto. Eles dançaram com objetos como bolas, bastões e ursinhos de pelúcia, brinquedos de infância ou objetos úteis para sua mobilidade. Após as improvisações com objetos, estes foram suprimidos. As movimentações então foram revisitadas, até que algumas recordadas pudessem ser somadas, transformando-se em pequenas células coreográficas. Houve também um desafio assumido no coreografar a si mesmo, representado pelas sequências que iam crescendo, por exemplo, de três movimentações que se transformavam em seis. E assim sucessivamente, a depender do processo de cada dançarina ou dançarino (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014).

Após um tempo de revisão do procedimento poético acima descrito, as movimentações já não eram mais fruto de improvisação. Elas deveriam ser memorizadas e decoradas, organizadas em células coreográficas individuais. Por fim, com a memorização e execução sem música dessas células, elas foram devolvidas ao universo da improvisação. Houve, então, sucessivas transformações das criações por meio de sua execução simultaneamente à audição atenta de diferentes composições

⁴⁶ Elementos da educação somática estão presentes em diversas terapias corporais e artes corporais contemporâneas. A educação somática tem configuração interdisciplinar, permite entrecruzamentos entre diversos conhecimentos científicos e artísticos. Tal proposta educativa é associada à definição de somática como estudo do *soma*, por ser compreendido como corpo percebido e observado em primeira pessoa (HANNA, 1987a). O autor considera a existência de aprendizagem somática quando se focaliza a possibilidade de conscientização sobre o que é inconsciente, de modo a torná-lo consciente. Sobre relações entre improvisação e definições e práticas da educação somática, cf. item 4.2.3 deste texto.

musicais. Isso também implicou nova etapa de bifurcação da proposta artístico-docente. Ainda houve uma camada transformadora do processo de criação dessas células em momentos de improvisações simultâneas. Ao realizar suas improvisações num mesmo espaço e ao mesmo tempo, as dançarinas e os dançarinos se influenciavam mutuamente (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014). Enfim, a execução simultânea das células coreográficas também contribuiu para novas modificações dos materiais gerados por meio de contaminações entre as criações.

Em uma dessas situações, eu propus ao grupo que improvisasse a partir do tema “leveza”. Um dançarino, adulto do sexo masculino, considerado pessoa com deficiência devido a especificidades motoras e também na fala, escolheu um cabo de vassoura para as suas improvisações. O bastão contribuiu para que ele exercitasse suas possibilidades de apoio no chão e também organizasse o eixo representado pela coluna quando em postura bípede (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014). O manuseio do bastão também contribuiu para movimentos de extensão e rotação da coluna, além de deslocamentos em caminhadas. O improvisador projetou desenhos no espaço em ritmos discretamente diversificados, em diálogo com a composição musical. Ele afirmou que tinha muita dificuldade de dançar com leveza e, ao reconhecê-la, descobriu que, por meio de um apoio, um material fixo, teria condições de exercitar tal possibilidade de dança (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014).

Ainda no contexto da minha residência artística no Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano, o *ethos* da improvisação também se manifestou como orientador do ensino-aprendizagem em dança por meio de proposições relacionadas ao autocuidado, visando a explorar movimentações seguras do ponto de vista do biotipo de cada um e de suas características pessoais.⁴⁷ É o que Foucault (2004) denomina prática de si, na forma do cuidado de si⁴⁸ e também de uma performatividade em que as questões estéticas estejam em franca conexão com a vida.

⁴⁷ O diagnóstico de saúde dessas pessoas foi desconsiderado em tal proposta de improvisação, uma vez que na minha opção de residência artística excluí o propósito de ensino-aprendizagem a partir da medicalização. Essas pessoas tinham atendimentos médicos e terapêuticos em outras instâncias do próprio Crepúsculo e fora dele, motivo pelo qual as aulas de dança focaram no desenvolvimento artístico das educandas e educandos e não contaram com a participação de profissionais de outras áreas.

⁴⁸ A expressão “cuidado de si” diz respeito a cuidar de si mesmo. Pode envolver práticas de saúde, higiene, autocuidado, mas sobretudo uma ética na qual se equivalem as dimensões estéticas e políticas da existência. Segundo Foucault (2004), o cuidado de si possibilita a invenção de si social e subjetivamente. Para mais informações sobre práticas de si e cuidado de si na perspectiva da improvisação em dança, cf. item 5.1 e notas explicativas 161 e 164.

Com tal *ethos*, o que está em jogo é a invenção também como um modo de inserção no campo da dança, a partir da afirmação de uma política de vida. Práticas de improvisação que estimulam o reconhecimento da diversidade têm, como uma de suas potencialidades, a problematização da multiplicidade. Isso ocorre por meio de buscas e descobertas de como abordar a diversidade de inventar e existir por meio da criação em dança.

Por sua vez, abordagens do cuidado de si e de adaptações de propostas de dança inspiradas na educação somática podem ser compreendidas como estratégias para mediações da experiência em dança. Ora relaciono o trânsito somático-dançante com o critério básico da educação somática, que é a perspectiva da observação do movimento em primeira pessoa. Conforme Costas (2011), o trânsito somático-dançante diz respeito a um lugar empático no qual artistas da dança encontram alternativas para o seu trabalho, fazendo dialogar questões da educação somática e da dança. O entendimento de que as práticas de si na improvisação em dança se beneficiam de ações para o autocuidado na execução de movimentações dançadas destaca a relevância de práticas não lesivas, seguras do ponto de vista físico.

Portanto, quando se fala de *ethos* na improvisação em dança, fala-se também de um ensino-aprendizagem no qual o universo declarado como possibilidade de produção da existência se associa a treinamentos singulares. Aqui, a instância de ensino-aprendizagem se manifesta como possibilidade de se trabalhar democraticamente as relações entre as pessoas envolvidas, sem preconceitos estéticos e na aceitação de diferentes perspectivas para se dançar. O que está em vista em tal *ethos* não é qual movimento é mais belo ou mais feio. Uma de suas possibilidades é a exploração artística da diversidade. Por outro lado, a não hierarquia entre improvisadoras e improvisadores é demonstrada na não competitividade e colaboração através das diferenças. A consideração da eficiência envolvida nessas movimentações dançadas também é relativa a um processo de conscientização das potencialidades individuais e do cuidado de si.

Outro aspecto do *ethos* na improvisação diz respeito a adotar um caminho para a vida que implica fazer escolhas (LACAVA, 2006). Ele não se limita à possibilidade de se tornar artista profissional. Escolhas artísticas são escolhas de vida que também compreendem escolhas profissionais. Tal *ethos*, portanto, define-se na articulação de procedimentos poéticos com uma rede formada por instituições,

saberes e poderes. Ações artísticas atravessam e são afetadas por essas redes e vice-versa. Portanto, uma potencialidade do que se considera *ethos* na improvisação é unir pessoas diferentes numa mesma prática compositiva e que acolha treinamentos singulares. É o caso do Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano, que além de projetos como o Diversidade e Protagonismo, do qual participei como artista residente, também mantém uma companhia de dança na qual trabalham conjuntamente pessoas com e sem deficiência.

Quando falo do *ethos* da improvisação por meio da prática de si, o corpo já é pensado como frutificação de afetos em que o modo de existência individual se diferencie por completo de uma existência sozinha. Portanto, as possibilidades que se anunciam no exercício contínuo do desapego e na convivência entre diferentes dizem respeito ao cultivo de si como gosto por ser afetado, em não estar predefinido e etiquetado. Na improvisação, nem sempre temos a condição de direcionar os afetos, uma vez que não controlamos as consequências das escolhas em tempo real. Mas a abertura para a ação e a criação coletivas são características marcantes dessa prática artística. Elas permitem situar o *ethos* perante uma poética de invenções compartilhadas, que envolve também o ensino-aprendizagem do ponto de vista do esforço colaborativo.

Outra possibilidade de compreensão do *ethos* na improvisação em dança diz respeito à improvisação como um espaço de ensino-aprendizagem marcado por estar atento à feitura contínua da dança. Nesse ínterim, o *ethos* se manifesta por meio de atitudes que demarcam a relação de artistas da improvisação com as particularidades de seus processos inventivos, bem como a aceitação de que esses nunca estão terminados.

Tomando emprestada uma ideia de Foucault (1994), pode-se dizer que a aprendizagem inventiva envolve não apenas a dimensão tecnológica de trato com a matéria, mas também um certo *ethos*, uma atitude. Esta atitude consiste em não tomar a experiência presente, o encontro com os signos, o problema, como algo transitório, fugidivo ou contingente, mas em manter ou perpetuar sua força e sua exigência de decifração (KASTRUP, 2001, p. 24).

Conforme Elias (2015), na improvisação também está presente uma ética do movimento marcada por atitudes e por estados de despreensão. Nela se

operacionalizam atos de escolha assumindo-se a possibilidade da surpresa, de lidar com o que não foi pensado previamente. Reforça-se, assim, que o *ethos* na improvisação em dança envolve o esforço declarado de um fazer que Ribeiro (2014; 2015) e Elias (2015) consideram não ensimesmado. Nesse sentido, toda experiência singular é dada relacionalmente, o valor atribuído às escolhas compositivas está no lugar da surpresa, mas também do ensino-aprendizagem contínuo, além da participação e do pertencimento. As presentes considerações sobre o *ethos* na improvisação relacionam-se, portanto, com modos políticos de produção da existência e de constituição da vida, muito além das políticas de Estado. Refiro-me à proposição do ensino-aprendizagem em dança também como significação e atitude perante o contexto sociocultural.

Nesse aspecto, o ensino-aprendizagem que preze pelo *ethos* manifesto nas práticas de improvisação na poética da dança contemporânea caracteriza-se também por ativar o trabalho artístico a partir do sentimento comunitário, ou daquilo que no campo da pedagogia crítica se considera comunidade de aprendizagem. A comunidade é o foco desse ensino-aprendizagem, que trata de uma situação colaborativa porque suas práticas absorvem os desafios do ponto de vista relacional. Em outras palavras, do ponto de vista de uma comunidade de aprendizagem, é necessário levar em conta que “[...] o entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo” (HOOKS, 2017, p. 18). Podemos, portanto, compreender que o *ethos* na improvisação em dança contemporânea também envolve lidar, diretamente, com territórios habitados por minorias e majorias. A ideia de minoria é valorizada, perante o *ethos* da improvisação, na participação de corpos vários que não apenas os estereotipados como dançarinos.

Por fim, a multiplicidade da improvisação na poética da dança contemporânea, feita de variedades existenciais e estéticas, pode ser associada àquilo que Deleuze e Guattari (2011b, p. 57) identificam como devir transformador: “é utilizando os muitos elementos da minoria, conectando-os, conjugando-os que inventamos o devir específico, autônomo, imprevisto”. Desse modo, a consideração de um *ethos* na improvisação na poética da dança contemporânea também é um modo de reafirmar a importância de práticas colaborativas em sociedades marcadas pelo consumo e pelo culto do ego. É também um modo de considerar a produção de

outridades não reforçando dialetos segregadores, mas forçando-os ao estado nômade, impelindo-os a sair das próprias bolhas.

1.5. Dispositivos na poética da dança contemporânea

Um primeiro sentido do termo dispositivo, segundo a leitura de Foucault (2008) sobre as instituições disciplinares, compreende instrumentos e lógicas que afixam pessoas e comportamentos. Nessa perspectiva o dispositivo pode, inclusive, exercer a função política de participar de projetos de docilidade. Por meio do reconhecimento de tal organização dos dispositivos, podemos empreender leituras críticas sobre a organização do espaço social, bem como da construção de anatomias políticas dos corpos.

Quando prevalece esse primeiro sentido dos dispositivos, empregados para o aparelhamento com as relações de poder, estamos diante de contextos disciplinares.⁴⁹ Estruturas arquitetônicas ou urbanísticas podem ser compreendidas como dispositivos, assim como plantas de fábricas, escolas e presídios pensados para distribuir pessoas no espaço, quadriculando-o e, assim, tornando possível localizar os sujeitos prontamente. Essa localização não é apenas espacial, ela tem um sentido do ponto de vista da construção social (FOUCAULT, 2008). Portanto, dispositivos perspectivam modos de produção da existência a partir da sua contextualização em instâncias políticas e institucionais.

Ainda em conformidade com Foucault (2004), um dispositivo pode ser explicado por seu papel estratégico dentro de uma trama heterogênea que envolve as

⁴⁹ A pergunta “O que é um dispositivo?” intitula um texto de Deleuze (2015) e também de Agambem (2005), ambos propondo reflexões a partir da obra de Foucault. Explica Chinola (2004) que não se encontra uma definição precisa dos dispositivos na obra do pensador francês, comportando seus escritos diferentes interpretações. Em consonância com as demais opções bibliográficas e artísticas desta pesquisa, interpreto o conceito a partir do entrelaçamento de Foucault (2008, 2004) com Deleuze (2015) e Gil (2001). Segundo Chinola (2004), em sua leitura da vida contemporânea, Agambem enfatiza a noção de dispositivo como máquina de dessubjetivação e ferramenta de captura que se afasta, assim, da noção de dispositivo em Foucault. Tendo já inventado uma perspectiva própria para o conceito, a grande questão para Agambem (2005) é uma crítica ao atual estágio do capitalismo. Ele verifica que a vida contemporânea se organiza a partir do acúmulo de dispositivos representados em objetos e, de certa maneira, em uma rendição a eles. Ainda conforme Chinola (2014), Agambem associa o conceito de dispositivo a pretensões universais e à dicotomia entre os seres vivos e as coisas, o que não se verifica em Foucault. Trata-se, como o próprio Agambem afirma, de uma generalização da classe de dispositivos.

performatividades de sujeitos, instituições e seus respectivos hábitos. Nesse sentido, os dispositivos não se representam apenas em objetos e estruturas arquitetônicas e urbanísticas mas, sobretudo, no trabalho de articulação que os perpassa:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (FOUCAULT, 2004, p. 244).

Consideremos que os dispositivos ainda fazem emergir realidades sociais e políticas através das possibilidades de organização poética. Isso porque sua presença também é feita de curvas de invisibilidade (DELEUZE, 2015), contendo em suas camadas o indizível e compreendendo linhas não enunciadas, apontando para fora do que se percebe nos objetivos declarados. É quando, a partir dos dispositivos, também se fazem brechas e fraturas em relação aos aspectos programados das relações entre saberes, poderes e modos de produção da existência. Os dispositivos são demarcados em condições de heterogeneidade e sempre dados em conjunto (DELEUZE, 2015). De igual maneira, um dispositivo na poética da dança contemporânea não será reconhecido apenas numa coisa ou noutra, mas num conjunto de pessoas e coisas em relação.

Dispositivos são considerados convergências porque têm o potencial de contribuir para a articulação de conceitos, fatos e modos de compreensão, são máquinas de construção de sentidos (FOUCAULT, 2008). Na comparação entre o primeiro sentido de dispositivo apontado e o contexto poético da dança contemporânea, constatamos relações diversas entre pessoas, objetos, estruturas arquitetônicas e urbanísticas. No caso da improvisação, continuamos a falar da construção de anatomias políticas dos corpos, mas sobretudo de acordo com o *ethos* inventivo, coletivo e plural. Podemos nos encontrar com essa outra relação política em diversas propostas poéticas de dança contemporânea que se manifestam como arte não aparelhada com projetos de docilidade.

Os dispositivos de dança podem, ainda, ser considerados como meios de recortar e abordar um tema para o ensino-aprendizagem. Entretanto, na perspectiva

da poética da dança contemporânea, o sentido didático de um dispositivo vai além do objetivo aparente de instruir. Numa aula de dança, por exemplo, um conjunto de sequência de passos pode ser compreendido como dispositivo didático. Uma aula também é, em si mesma, um dispositivo. Os espaços – sejam fechados como a sala de dança ou abertos como parques, pátios e outros espaços públicos – também são possíveis dispositivos de dança, assim como um roteiro de improvisação.

Ainda podemos dizer que, conforme o *ethos* envolvido na improvisação em dança, um dispositivo pode estar no que suscita sutilezas, mediando modos de inventar arquiteturas de possibilidades. Podemos considerar tal manifestação articuladora dos dispositivos em *Rosas danst Rosas* (1983)⁵⁰, de Anne Teresa Keersmaecker. Os sapatos das dançarinas estão entre os elementos que mais chamaram a atenção de Ribeiro (1994) nessa coreografia. Esses apetrechos estranhos a um primeiro olhar são mais do que elementos estilísticos e, desconfia o autor, deve haver algum motivo para que eles tenham aparecido em outras obras da coreógrafa.⁵¹ Atrás da aparente normalidade dos sapatos que sugerem conforto, Ribeiro destaca o nível do calcanhar acima do restante da sola.

O aparente pormenor dos sapatos denominado *roots* – na língua inglesa, raízes – na prática contribui para que as dançarinas se vejam em experiências fora do eixo habitual. “Com os *roots* o bailarino está em permanente desequilíbrio, em permanente suspensão” (RIBEIRO, 1994, p. 90). A abordagem dinâmica do eixo corporal representado pela coluna, nesse caso, permite ilustrar como, na poética da dança contemporânea, dispositivos participam de propostas problematizadoras, eles são meios pelos quais ideias podem ser apresentadas e discutidas. Portanto, na perspectiva da poética da dança contemporânea, um dispositivo pode comportar

⁵⁰ *Rosas danst Rosas* está disponível, na versão videodança, com direção de Thierry De Mey, em <https://www.youtube.com/watch?v=vILZExpGBOY>. Acesso em: 03 abr. 2019.

⁵¹ Em diversas aulas de dança contemporânea, observam-se os pés descalços ou uso de sapatos leves ou que reduzam o constrangimento anatômico. Os sapatos são destacados por Mauss (2005) como elementos que interferem na organização das técnicas do corpo. Transformações singulares nesse sentido foram impulsionadas por Isadora Duncan, que abandonou as sapatilhas de ponta características do balé. Cf. DUNCAN, 1935.

linhas de força em abertura, muito além do sentido da captura⁵² que os dispositivos à primeira vista possam representar.

Pessoas dançantes e dispositivos se modificam mutuamente, constituem-se como acontecimento e força de transformação (LEPECKI, 2012). Os objetos, portanto, são mais que meros adereços de cena, são elementos de articulações dançantes. Os dispositivos ainda podem ser reconhecidos nas proposições poéticas em que procedimentos de improvisação focados na emergência de acontecimentos sejam protagonistas do processo de invenção da dança. Uma relevância dos dispositivos, portanto, está nos modos como eles demonstram posicionamentos e visões de mundo e também em como organizam campos de relações (CHINOLA, 2014). Tal entendimento convida a perceber modos como cada artista constrói a sua experiência em dança também como uma condição política da existência. Pode a improvisação ser um dispositivo que possibilite a dança como ato de problematização. Improvisadoras e improvisadores disponibilizam-se para questões, por exemplo, espelhadas nas proposições poéticas de como se exploram ambientes e objetos.

Outra implicação relevante do trabalho com dispositivos na poética da dança contemporânea relaciona-se com as problematizações da continuidade corpo-mente, bem como de espaços onde a dança acontece. Conforme a artista Dudude:

Todo o seu corpo pensa. Mas, para se aprender, a pessoa fica parada e só vai enchendo [toca na cabeça]. Aí, ela não faz essa desarrumação para o corpo poder aprender. O corpo poroso [...] é um empoderamento do movimento. Vida não é movimento? E aí a dança trabalha com o quê? A matéria da dança é o movimento. Do que ela precisa? Ela precisa de espaço. Mas que espaço é esse? [...] Se a gente pode dobrar, desdobrar, trabalhar a flexibilidade da imaginação em si, não existe espaço pequeno (RETRATOS DA DANÇA, 2019b, 10min.).

As articulações entre conjuntos de exercícios de aulas de dança, objetos artísticos abordados em espetáculos, bem como as declarações estéticas, podem ser

⁵² O termo *captura* é relacionado à função de governo dos gestos e da presença. Tal relação pode ser verificada em abordagens disciplinares da política do movimento, conforme Lepecki (2001). Já Barreto (2015) considera a captura como uma assimilação do espetáculo ou *performance* à primeira vista. A não captura, por sua vez, pode ser verificada quando o impacto do trabalho artístico é contundente, mas de modo não esclarecedor. Portanto, podemos considerar as relações de captura nos modos como a obra artística oferece pistas sobre si mesma e respectivos processos de criação.

compreendidas como dispositivos, linhas de força que não se resumem a ser o que Deleuze (2015) distingue como dispositivos-objetos de captura. Por meio de investidas poéticas, eles apontam para além de si mesmos. Portanto, na poética da dança contemporânea, o sentido articulador dos dispositivos está nas significações sutis envolvidas nos processos de criação artística, que se manifestam para além dos objetivos declarados à primeira vista, por exemplo, fazer rolar e fazer contato ao improvisar. Numa sùmula, o que permite perspectivá-los como dispositivos é exatamente o fato de possibilitarem a problematização de modos de produção da existência.

1.5.1. Os *Early Works* de Trisha Brown (1966-1979)

Os *Early Works* consistem em *performances* e coreografias desenvolvidas por Trisha Brown (1936-2017)⁵³ no início de sua carreira artística profissional. Banana (2012) considera que uma das principais características desse conjunto de trabalhos é a abordagem de espaços da dança fora do edifício teatral, por meio de uma lógica inquieta, voltada para o imprevisível e também por meio da qual a instabilidade fez-se, aos poucos, uma marca inventiva de Trisha Brown. Dado esse pressuposto, considero, nesse conjunto de trabalhos, o encontro com uma diversidade de proposições poéticas marcadas pela articulação de situações, exploração de objetos e ideias que podemos associar ao conceito de dispositivo.

Os *Early Works* podem ser caracterizados como *performances* realizadas a partir de roteiros básicos em que a improvisação é a protagonista ou então coreografias elaboradas a partir da improvisação em dança. Nessas obras de Trisha Brown podemos considerar, particularmente, a composição com situações marcadas pelo cultivo de uma atenção especial aos gestos e ao espaço-tempo da dança. Em DVD produzido com anuência de Trisha Brown (EARLY WORKS, 2004) constam 19 trabalhos, os quais podemos organizar nos seguintes agrupamentos: a) inversão entre os planos vertical e horizontal da dança – *Man Walking down the Side of a Building* (1970), *Floor of the Forest* (1970), *Walking on the Wall* (1971), *Roof and Fire Piece* (1973); b) coreografias resultantes da soma de movimentos improvisados

⁵³ Nota biográfica de Trisha Brown no Apêndice II.

– *Accumulation* (1971), *Primary Accumulation* (1972), *Group Primary Accumulation* (1973), *Accumulation with Talking plus Watermotor* (1978); c) *performances* a partir de roteiros de ação, podendo envolver tanto a relação com objetos – *Structured Pieces* (1975-76) e *Line Up* (1976) – como a relação entre dançantes a partir da organização deles no espaço – *Spanish Dance* (1973).⁵⁴

A exploração de espaços não convencionais é uma das proposições poéticas dos *Early Works*, sendo que a pluralidade de enquadramentos coincide com o afastamento da perspectiva sugerida pelo retângulo do palco italiano (BANANA, 2012). Exemplo é *Roof Fire Piece* (1973), em que dançarinas e dançarinos atuam sobre telhados e a longa distância, fazendo movimentos reverberados pelos parceiros de modos possíveis. Não apenas a distância entre improvisadoras e improvisadores contribui para transformar a percepção do movimento a ser repetido pelo outro. Mesmo havendo uma orientação para atuar com base no espelhamento, a execução da dança afasta-se do objetivo da cópia ou reprodução. Ao mesmo tempo que se coloca de pé na rua, o público tem que elevar o seu olhar para reconhecer o que fazem as/os artistas.

Tal proposição poética também envolve transformações da verticalidade das paredes das galerias em chão da coreografia e até mesmo dos espaços abertos de parques e praças públicas, os quais são colocados como novas camadas de uma criação artística que começara a nascer no ambiente intimista do estúdio. Em *Man Walking Down a Side of a Building* (1970), temos uma imagem icônica: o dançarino, preso por aparatos de segurança, caminha descendo uma parede, atuando perpendicularmente ao plano vertical e não mais paralelo a ele. Mesmo que notemos nesse trabalho uma estrutura com roteiro básico – caminhar “descendo” a parede –, prevalece a ideia de atenção ao instante por meio de mecanismo de inversão dos planos da dança, da exploração da instabilidade do ambiente e também das movimentações como potência de acontecimentos.

Em *Walking on the Wall* (1971), o processo é semelhante. Mas a articulação é outra: essa dança já propõe novas organizações, porque entre os seus dispositivos destaca-se o espaço das galerias de arte. Adaptações semelhantes podem ser encontradas em apresentações dessa *performance* em parques públicos, onde a estrutura vertical a ser escalada é o tronco de uma árvore. Na série de trabalhos

⁵⁴ Todas as obras estão disponíveis no DVD *Early Works*, de Trisha Brown (EARLY WORKS, 2004).

caracterizadas por descer planos verticais em relação perpendicular com eles, podemos compreender a articulação dispositiva da improvisação como o que direciona e qualifica a atenção para o instante. Nesse trabalho, a dança se dimensiona como acontecimento, isto é, aquilo que só pode ser julgado “em função de um presente definitivo” (ZOURABICHVILI, 2004, p. 6). Há uma discussão potente sobre modos de estar no mundo a partir da inversão de planos da dança, o que pode ser considerado outra marca dos *Early Works* (BANANA, 2012), mas também uma proposição poética capaz de se colocar como discussão sobre processos de territorialização das artes (LEPECKI, 2017) e suas respectivas orientações do olhar, de como estabelecer relações com o mundo.

A improvisação participa, portanto, de proposições poéticas ligadas a aprendizagens de como estar atento, da construção do corpo e do ambiente. No caso específico da série de trabalhos que invertem os planos da dança, dispositivos de improvisação dizem respeito a roteiros, objetos e instrumentos que possibilitam organizar pensamentos sobre a dança em proposições poéticas. O que é problematizado em *Man Walking Down the Side of a Building* é um contexto gravitacional incomum, o que se relaciona com a possibilidade de mudança de hábitos motores e com a máxima atenção à qualidade do movimento caminhado (BANANA, 2012). Esse é também um exemplo prático de uma abordagem crítica de dispositivos na improvisação em dança – no caso a inversão dos planos horizontal e vertical – que crie condições para adaptações da dança a contextos diversos.

Na série *Accumulations*, a repetição de uma tarefa por meio de estruturas já conhecidas é o elemento que mantém a prioridade ao cultivo da presença atenta, permitindo apreender a improvisação como o que se compõe no instante, o que não é dado previamente. A proposição poética de Trisha Brown, nesse caso, consistiu em dançar improvisando a partir do raciocínio da soma entre movimentações. Tais improvisações se transformaram em coreografia por meio da repetição em lógica cumulativa. Essa, por sua vez, foi proposta como a organização de uma lista, o que incluía a sucessão de uma série de gestos (BANANA, 2012). Mas também um texto falado poderia ser considerado uma ação a ser adicionada à outra, após sua aprendizagem. Nota-se, assim, que, na poética da série *Accumulations*, a partir de uma primeira camada, pode haver novas acumulações por meio da proposição de novos raciocínios. É o caso da conversão do plano vertical da dança em plano

horizontal que se soma à sequência formada pela sucessão de gestos já conhecidos e memorizados.

Em *Group Primary Accumulation* (1973), a proposição poética da acumulação envolve não apenas a soma de movimentos, mas também suas múltiplas perspectivas, as quais, a exemplo das coreografias pedestres de Trisha Brown, também foram trabalhadas em espaços abertos. As acumulações em grupo dos *Early Works* estabeleceram-se como articulações em que dançarinas e dançarinos lidavam com modos de estar continuamente atentos aos acontecimentos e aos seus próprios hábitos, assim como o público se colocava diante dessa possibilidade:

Em *Group Primary Accumulation* (1973), no Central Park, em Nova York, quatro dançarinas repetem uma mesma sequência de movimentos em diferentes posições – deitadas em bancos, no chão asfaltado, em pranchas que boiavam no lago, sendo carregadas, não somente ao ar livre, mas também em estúdios e em pé, muito próximas a paredes e deitadas em cima de escadas. A mesma sequência de movimentos se repete e também, ao mesmo tempo, não se repete. O banco, o chão asfaltado, o em pé, o deitado, o estar em cima de pranchas sobre a água tornam-se variáveis que exigem que as dançarinas se adaptem a cada novo ambiente (BANANA, 2012, p. 38).

Em 2010, presenciei apresentação de *Group Primary Accumulation* na Praça da Liberdade de Belo Horizonte, dentro da Programação do Fórum Internacional de Dança (FID).⁵⁵ Após iniciarem a execução conjunta e precisa das acumulações, deitadas no chão, as dançarinas da Companhia de Dança Trisha Brown eram movidas em diferentes direções determinadas a partir dos seus próprios eixos. As acumulações continuavam a ser exibidas, enquanto dois dançarinos carregavam as dançarinas, trocando-as de posições. Após essas breves interrupções, cada uma das dançarinas de *Group Primary Accumulation* continuava a execução da sequência do

⁵⁵ O Fórum Internacional de Dança (FID) é um evento sediado em Belo Horizonte e idealizado em 1995 por Adriana Banana. A primeira edição foi realizada em 1996, na capital mineira, com o nome Festival Internacional de Dança. Em ações para o palco, o FID caracteriza-se como mostra de produções artísticas em dança contemporânea provenientes de países diversos. O FID mantém, ainda, ações de fomento a artistas locais, por meio da apresentação de espetáculos e também do apoio às suas pesquisas em dança. Esse eixo do FID é operacionalizado por meio do Programa Território Minas, que concede bolsas de criação, realiza coproduções e laboratórios (WIKIDANÇA, 2019). Em 2012, o evento passou a chamar-se Fórum, mas continuou com a mesma sigla. O projeto Circulando BH, de cuja primeira edição participei, hoje se chama Circulando Grande BH. Nele, as produções associadas ao FID ou convidadas são apresentadas em palcos das periferias de Belo Horizonte e também de cidades vizinhas à capital mineira. Além da idealizadora Adriana Banana, merece registro o trabalho da produtora executiva Carla Lobo, que permaneceu no FID desde o seu início até o ano de 2013 (OBSERVATÓRIO DA DIVERSIDADE CULTURAL, 2018).

mesmo ponto em que estavam os demais participantes da apresentação. As mesmas movimentações podiam ser vistas, portanto, em diversas perspectivas.

Ainda na apresentação de *Group Primary Accumulation* na Praça da Liberdade de Belo Horizonte, uma das dançarinas da Companhia de Dança Trisha Brown também foi colocada na posição assentada. Depois dessa nova intervenção, ela continuou realizando a sequência do mesmo ponto que os demais membros do grupo. Outra dançarina foi colocada de pé. Outras possibilidades: cada uma delas era afastada ou aproximada do grupo, giradas em diversas posições. Na minha lembrança, o apelo mais forte não ficou exatamente com o redesenho de uma coreografia pensada originalmente para os bancos, o chão e o lago de um equipamento público da cidade de Nova Iorque e então trazida para perto de mim, para um espaço onde eu transitara tantas vezes. Aqui, coube a Trisha Brown propor um trabalho de articulação e exploração poética de dispositivos por meio da organização coreográfica de um raciocínio de modo simples e claro. Mesmo conhecendo as partituras, sabendo que movimentos executar e como fazê-los, as dançarinas e os dançarinos também precisam manter um estado atento, já que podem ter que se reorganizar constantemente conforme os acontecimentos.

No trabalho *Group Primary Accumulation*, que tem a improvisação como uma de suas camadas, mas também uma partitura de movimentações predefinida, espectadores e artistas são convidados a dialogar com a problematização feita pela coreógrafa acerca dos modos como movimentações são propostas no espaço-tempo. Ainda na edição do FID 2010, presenciei a inclusão de uma dançarina que não pertencia à Companhia de Dança Trisha Brown. A artista residente em Belo Horizonte Margô Assis⁵⁶ participou da *Spanish Dance* (1973), executando exatamente a mesma partitura que os demais integrantes do grupo. Nessa obra, descrita no site da Companhia de Dança Trisha Brown⁵⁷ como peça integrante da fase das acumulações, podemos visualizar a possibilidade de integração, mesmo entre pessoas que se desconhecem, por meio do entendimento comum de uma pequena partitura.

⁵⁶ Nota biográfica da artista no Apêndice II. Mais sobre sua trajetória artística no Capítulo 2.

⁵⁷ Cf. descrição no site da Companhia de Dança Trisha Brown disponível em: <http://www.trishabrowncompany.org/repertory/spanish-dance.html?ctx=date>. Acesso em: 21 jul. 2018. Para a visualização de registro em vídeo de *Spanish Dance*, cf. EARLY WORKS, 2004.

Em minha experiência artístico-docente, tive a possibilidade de propor improvisações inspiradas no dispositivo das acumulações (PIMENTA, 2018). O enunciado aos educandos foi o de que, para cada movimento proposto por um integrante do grupo, seria repetida a sequência, ininterruptamente, até que outro educando propusesse um novo momento por meio do qual pudesse prosseguir a criação e a execução da partitura. A proposta foi inteligível para crianças de 9 e 10 anos e também para adolescentes de 13 e 14 anos. Uma vez que os educandos demonstravam ótimas condições de memorizar a ordem das movimentações, eu pedia que uma sequência – por exemplo, oito movimentações reconhecidas por contagem e que haviam sido criadas pela improvisação – fosse readaptada a diferentes composições musicais, em diferentes ritmos e andamentos.

Em outras situações, apenas com crianças (PIMENTA, 2018), as movimentações previamente criadas por duplas foram reinventadas em grupo, diante das minhas sugestões para descobrirem modos de realizar essas mesmas criações em variações de pé, deitado e de cabeça para baixo. Recordo-me de ouvir a exclamação de que a dança era estranha, ainda que se tratasse de uma construção das educandas e educandos. Essa pequena narrativa demonstra como, na poética da dança contemporânea, o papel articulador dos dispositivos também se manifesta nos trânsitos entre instâncias diversificadas de produção artística. Nesse caso específico, as acumulações dos *Early Works* migraram de uma instância da dança profissional para abordagens didáticas, visando ao ensino-aprendizagem na educação formal.

Em *Accumulation with Talking plus Watermotor* (1978), o exercício de acumulação foi ressignificado pela junção de duas coreografias criadas a partir da improvisação e a conseguinte adição de uma terceira camada poética. Foram somadas duas coreografias já íntimas da artista, *Accumulation* (1971) e *Watermotor* (1978). Simultaneamente à execução dessa nova dança formada pela junção de duas partes, Trisha Brown adicionou um texto falado. Nessa obra, temos uma nova organização poética por meio da repetição diferencial de obras anteriores, de modo que, a partir de rearticulações dispositivas, a dança também possa ser atualizada, o que configura a invenção como processo de transformação. O trabalho de articulação, nesse caso, consiste em alterar o próprio dispositivo coreográfico, adicionando a ele nova camada que desafie o raciocínio:

Todavia, o que afecta o objeto coreográfico na sua estrutura, na sua própria existência enquanto fator a legitimar, é o inverso do que se produz na consciência do espectador. A serialidade e a relatividade de um presente reconduzem sempre, através de minutos, ao processo de diferenciação (como os caminhos repetidos por Childs) a uma modificação da repetição do próprio indivíduo (LOUPPE, 2012, p. 248).

Por fim, a diversidade de perspectivas espaciais e reposicionamentos de movimentações cotidianas nos *Early Works* também pode ser compreendida como o que Banana (2012) denomina desenquadramento de formas, identificando tal processo com estratégias de instabilização de hábitos. É possível notar, a cada trabalho (EARLY WORKS, 2004), a metamorfose de questões desenvolvidas anteriormente por Trisha Brown, em novas proposições poéticas. Emerge, portanto, o entendimento de dispositivos da dança como instrumentos da invenção em processo, uma vez que a repetição faz conviver o retorno do já inventado com um fundo de transformação. A repetição em dança, nesse caso, não é reprodução, mas sim revisitação propositiva.

Em *Line Up* (1976), dançarinas e dançarinos jogam com longos bastões, organizando-se em linhas que vão desenhando, sucessivamente, recortes do espaço. Essa *performance*, roteirizada a partir da instrução *line up* (alinhar), pertence à série *Structured Pieces*, criada de 1973 a 1976. Segundo Trisha Brown, *Line Up* foi “organizada em torno de fazer, refazer ou desfazer linhas horizontais, resultando em clareza, desordem, clareza, desordem, desordem, clareza, ordem, desordem e assim por diante” (TRISHA BROWN DANCE COMPANY, 2019).⁵⁸ Nesses trabalhos, todas as sequências de movimento, bem como a sincronia entre as dançarinas e os dançarinos, dependem de improvisações que também se dão a partir da manipulação dos objetos. É preciso mantê-los ora alinhados, ora em conexão com alguma parte do corpo. E, se alguém não realiza a tarefa proposta previamente, é preciso recomeçar.

Line Up, portanto, permite ver outra camada de proposição poética dos *Early Works*. Os artistas são convidados a se manterem abertos para desorganizar o que já foi organizado na sua dança. O que ocorre, portanto, é o surgimento de uma nova possibilidade de organização da dança, com base na desorganização do que foi experimentado anteriormente. O sentido articulador de dispositivos, aqui, se

⁵⁸ Descrição disponível em: <http://www.trishabrowncompany.org/repertory/line-up.html>. Acesso em: 04 mar. 2019. “Organized around the making, remaking, or unmaking of horizontal lines, resulting in clarity, disorder, clarity, order, disorder, clarity, order, disorder, and so on” (tradução minha). Para assistir à coreografia, cf. EARLY WORKS, 2004.

relaciona com a acolhida de imprevisibilidades. *Line Up* inspira a pensar na imprevisibilidade a partir de uma relação íntima com a improvisação. Esse fato diz respeito ao modo como, na poética da dança contemporânea, coexistem proposições de diversas naturezas, de forma que poéticas decorrentes da improvisação permaneçam em coreografias. Essas, por sua vez, se beneficiam de como práticas de improvisação facilitam o cultivo de modos de estar atento aos acontecimentos e ao momento.

1.5.2. Experimentações de Thembi Rosa (2012-2020)

Thembi Rosa Leste, ou simplesmente Thembi Rosa, é uma artista independente e pesquisadora em dança nascida em Belo Horizonte (Minas Gerais), em 1975. Ela é graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Mestre em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Doutora em Artes pela Escola de Belas Artes da UFMG (EBA-UFMG), na linha de pesquisa Poéticas Tecnológicas.⁵⁹ A artista destaca a improvisação como um dos aspectos mais significativos do seu processo formativo, profissional e acadêmico em dança (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Ao longo de sua carreira, Thembi Rosa tem promovido abordagens de articulação entre improvisação e *performance*, pesquisas com linguagens tecnológicas e teatro. Rememorando momentos formativos compartilhados com artistas de sua cidade, Thembi Rosa considera que suas propostas em dança foram impregnadas por modos de improvisar vividos nos ensaios do Grupo Officina Multimédia (GOM) e com o *Clube Hr=Hor*, com o qual ela criou dois espetáculos e circulou entre os anos de 1997 e 2000 (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).⁶⁰

Do GOM, Thembi Rosa (2020, informação verbal) afirma que traz consigo o entendimento de improvisação como exploração de qualidades de movimento, investigando possibilidades dentro do referencial de intervalos de tempo cronometrados. A partir de sua experiência teatral, Thembi Rosa desenvolveu

⁵⁹ Para mais detalhes sobre a trajetória artística de Thembi Rosa, cf. nota biográfica no Apêndice II. A entrevista foi concedida pela artista em 22 de maio de 2020, via Skype. A conversa on-line deveu-se às limitações impostas pelas medidas de segurança sanitária contra a Covid-19.

⁶⁰ Nota biográfica da diretora artística Adriana Banana, considerações sobre o Clube Ur =Hor e Grupo Officina Multimédia constam no Apêndice II.

compreensões de que a improvisação também pode ser explorada como um modo de conciliar o trabalho de preparação corporal em treinamentos singulares, além da construção de partituras rítmicas e da exploração de objetos.

Eu acho que isso é uma coisa que ficou dessa metodologia, de você descobrir, ou com um material, ou com determinado estímulo, mas [...] ver o que que cada trabalho precisa. De qual [...] tipo de prática corporal vai ajudar a encontrar alguma coisa que você esteja procurando naquele trabalho [...] para continuar a improvisar (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

Ainda segundo Thembi Rosa (2020, informação verbal), a improvisação sempre esteve presente no seu processo formativo, em diferentes abordagens que, ao longo do tempo, contribuíram para que ela desenvolvesse sua linguagem artística pessoal. Mesmo identificando-se como praticante e professora certificada de *Gyrotonic* e *Gyrokinesis*, Thembi considera que seus treinamentos corporais são desenvolvidos conforme o processo de criação artística. A artista opta por diversificar estratégias de preparação corporal, conforme as necessidades de cada obra desenvolvida por ela. É aqui que a improvisação entra como parte da rede que caracteriza o trabalho com dispositivos como articulação na forma de procedimentos poéticos: apontando caminhos de exploração. E o que se aprende com esse processo tem a ver com a invenção de si, uma vez que as parceiras e os parceiros adotados pela dançarina ao longo da sua trajetória podem permanecer, no presente, em modos transformados que ela chama de seus. Ou seja, artistas inventam a si mesmos através do outro.

A partir de memórias sobre sua participação no Clube Ur=Hor, Thembi Rosa também considera a possibilidade de se trabalhar com a improvisação como meio de criação coreográfica, além da *performance*. Ela relata que, em *Creme* (1997), especificamente, a coreografia foi criada em diálogo com desenhos e também por meio da exploração de solos improvisados pelo elenco. A diretora artística de *Creme*, Adriana Banana, foi transformando tais improvisações do processo de criação numa estrutura bem formatada (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). A partir da parceria com o Clube Ur=Hor, Thembi Rosa reconhece ter continuado a desenvolver seu interesse pela dança em instâncias multimídias e tecnológicas. Como veremos, a artista foi desenvolvendo modos próprios de experimentar tais possibilidades por

meio da revisitação de procedimentos poéticos, da insistência contínua de fazê-lo forjando variações.

Thembi Rosa ainda considera que transitar pela improvisação contribui para sua flexibilidade artística. A artista também afirma que aborda a improvisação investigando questões e propondo regras, que ela identifica como princípios de organização do movimento. “Então, não importa qual é a forma, mas importa como a gente está fazendo aquele movimento” (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

A preocupação com os princípios é a base para instituir regras que vão guiar a improvisação e que lhe permitem descobrir o que poderia e gostaria de experimentar. Por meio de tais princípios de organização do movimento,⁶¹ a artista desenvolve possibilidades dentro de parâmetros, de critérios a serem adotados a cada processo específico de criação da dança. Desenvolver e aplicá-los também permite à artista distinguir, em sua própria prática, a improvisação do entendimento de vale-tudo (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

No projeto *Perceptrum*, desenvolvido entre os anos de 2013 e 2017,⁶² a improvisação em dança consistiu em um dos componentes da *performance* (PERCEPTRUM, 2013), configurada por meio do conjunto formado pelas improvisações das dançarinas Thembi Rosa, Dorothé Depeauw e pela música, também improvisada, realizada pelo duo musical O Grivo.⁶³ Ainda compuseram esse conjunto articulado desenhos abstratos formados por linhas projetadas simultaneamente à improvisação. Esses desenhos representavam o resultado visual da captação das movimentações dançadas e dos sons por um programa de computador, desenvolvido por Manuel Guerra. Com o passar do tempo, a representação visual das improvisações ficava cada vez mais complexa, porque a tela

⁶¹ O termo princípios de organização do movimento foi desenvolvido por Thembi Rosa em sua dissertação *Dança: modos de estar. Princípios organizativos em dança contemporânea*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 2010. Cf. THEMBI ROSA, 2010.

⁶² O registro considerado é o da apresentação no dia 13 de junho de 2013, como parte da programação da Mostra Rumos Dança Itaú Cultural (SP). Disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/thembi/Perceptrum-2013-1>. Acesso em: 28 fev. 2021.

⁶³ Nota biográfica de Thembi Rosa e Dorothé Depeauw, além de considerações sobre o duo O Grivo, no Apêndice II.

de projeção passava, continuamente, a ser habitada por muitas outras linhas se movimentando em várias direções e ritmos (PERCEPTRUM, 2013).

Figura 1: Thembi Rosa em *Perceptrum* (2013).



Foto: Paulo Cesar Lima/Acervo de Thembi Rosa

A abordagem da improvisação nessa obra (PERCEPTRUM, 2013), marcada pelo diálogo entre dança, música e programa de computador, faz lembrar o uso da palavra rede por Foucault (2004) para discutir o que é um dispositivo. Nesse espetáculo, as três linguagens artísticas não são camadas que se sobrepõem linearmente, porque cada uma delas se define numa fronteira também habitada por todas as outras. Os participantes de *Perceptrum* atuam em postura de articulação

dialógica facilitando, assim, compreender a improvisação como um modo de estar em fronteiras. Conforme Thembi Rosa, as linhas coloridas eram representações e memórias das improvisações em tempo real:

A gente está usando um sensor do *Kinectic* que a gente estabeleceu vários parâmetros de movimento, como deslocamento, frente-fundo, lado-lado, a área, velocidade que a área contrai e expande, deslocamento do centro. E cada um desse tipo de movimento vai afetar o som de uma maneira. Seja no timbre, no volume, na espacialização do som no espaço (RUMOS DA DANÇA, 2014, 1min30seg).

As experimentações de Thembi Rosa em *Perceptrum* sugerem um modo de compor marcado por uma escuta dos acontecimentos feita da intimidade com a organização articuladora. Ao improvisar essa dança, tanto se interfere no trabalho da dançarina parceira como também dos músicos. Tais articulações vão sendo compostas ao longo da *performance*, por meio das intersecções entre sons, movimentos e formas visuais, ora representadas por grafismos. Exploração semelhante das possibilidades articuladoras com dispositivos de criação pode ser vista na instalação *Arame*⁶⁴ (2019-2020), trabalho experimental novamente concebido e realizado por Thembi Rosa em parceria com o duo musical O Grivo.

Figura 2: Thembi Rosa e Dorothé Depeauw em *Perceptrum* (2013).

⁶⁴O registro em vídeo de *Arame* e a descrição transcrita estão disponíveis em: <https://cargocollective.com/multiplex/arames-2019>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Foto: Cecília Pederzoli/Acervo de Thembi Rosa.

Em *Arame* (2019), a dançarina improvisa sua dança entre esculturas formadas por arames e outros suportes sonoros, além de equipamentos que amplificam e digitalizam o som em tempo real. O som é feito de uma somatória entre a manipulação de objetos pelo músico Marcos Moreira e as improvisações de Thembi Rosa, que manipula um longo arame, passando entre as áreas delimitadas nas linhas formadas por ele. A descrição de *Arame* está de acordo com um posicionamento de Thembi Rosa (2020, informação verbal) de preocupar-se com princípios de organização do movimento:

Qual o som do arame? Qual o som da madeira? Qual o som digitalizado de materiais tão primários? Quais são os sons do contato entre corpo, arame, madeira? As inter-relações entre sons, movimentos e objetos são os materiais dessa improvisação. Acaso, composição, escuta e meditação. A dilatação do tempo, as conexões das teias quase invisíveis que se dão a ver e ouvir pelos movimentos, pelas ondas sonoras e por suas modificações em sons sintetizados. Computadores, captadores, ancinho, lata velha, arame, madeira, corpos, fios, materiais diversos entrelaçando-se e gerando sons e movimentos. Pulsos, ritmos e escuta são as presenças que compõem cada momento dessa improvisação entre dança e música na

afinação de um espaço móvel, flexível, que se expande, contrai e ressoa (DANÇA MULTIPLEX, 2019).⁶⁵

Nessa *performance* (ARAME, 2019), tanto a execução da aparelhagem de som pelo músico Marcos Moreira quanto as improvisações pela dançarina Thembi Rosa indicam um trabalho conjunto e de atenção contínua aos acontecimentos no instante. A improvisação em dança interfere na geração do som, e o oposto também ocorre. A articulação de dispositivos, aqui, é composta pelo encontro de proposições poéticas por ambos os artistas, de sonoridades do ambiente e as intersecções entre intervenções sonoras e dançadas. A colaboração entre a dançarina e o músico exemplifica o que podemos chamar de escuta ativa e também uma escuta de corpo inteiro, necessária à improvisação e qualificadora das composições em dança no instante.

Figura 3: Thembi Rosa e Marcos Moreira em *Arame* (2020).

⁶⁵ Disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/thembi/arama-2019>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Foto: Lis Castro/Acervo de Thembi Rosa.

Por meio das experimentações de Thembi Rosa em *Perceptrum* e *Arame*, a compreensão do papel dos dispositivos na poética da dança contemporânea se associa à ideia de articulação em contraposição à noção de exploração dos objetos como meras ferramentas de cena. O dispositivo é o que, em termos de criação da dança, ensina a abrir a caixa de ferramentas e a compreender o que há nela. Traduzindo tal leitura dos dispositivos na poética da dança contemporânea para o caso de Thembi Rosa em *Arame*: é o próprio exercício de imersão experimental que indica como descobrir modos de trabalhar com os materiais diversos de dança em função de uma investigação própria.

Em *1331-Timeline* (2012),⁶⁶ a articulação entre música e dança é representada graficamente, graças ao software, mais uma vez, desenvolvido pelo matemático Manuel Guerra. As improvisações de dança e de música são registradas visualmente, à medida que Thembi Rosa se movimenta diante de uma câmera e que esses sons e respectivas representações gráficas vão sendo gerados em tempo real. Uma linha sequencial projeta as partituras da dança e do movimento, representadas cronologicamente a partir da captura das improvisações pelo software.

Figura 4: Thembi Rosa em *1331-Timeline* (2012).

⁶⁶ Registro em vídeo de *1331 – Timeline* disponível em: <https://vimeo.com/51821197>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Foto: Renato Paschoaletto/Acervo de Thembi Rosa.

Tal articulação é composta com explorações da presença ao vivo e também da silhueta da dançarina, projetada na parede ao mesmo tempo que os sons são transformados e amplificados. Não apenas as partituras de música e dança, como também a organização do espaço e a ambiência relacional com o público ligam-se estreitamente a essas improvisações. Em suma, a representação gráfica produzida pelo software é resultado da articulação entre a acuidade da improvisadora na sua escuta e visão de corpo inteiro com a acuidade do programa de computador.

Já que trabalhar com dispositivos é compor e articular, podemos reconhecer fazeres conjuntos mesmo numa improvisação solo. É o que considerou Thembi Rosa (2020, informação verbal), acerca de seus trabalhos solo, uma marca da sua obra durante as duas primeiras décadas dos anos 2000. Tendo chegado a um ponto de saturação, ela desenvolveu a compreensão de que seus solos resultaram de diversas parcerias e de que seu trabalho como artista independente, na realidade, dependeu de desenvolvimentos colaborativos. Ou seja, também nos solos de dança de Thembi Rosa a articulação com dispositivos foi possível graças a organizações não solitárias de modos de produção da existência. A abertura ao exercício de proposição poética e

a parcerias, portanto, expande as possibilidades inventivas de artistas, bem como as possibilidades de invenção da própria dança.

Thembi Rosa (2020, informação verbal) ainda considera que suas parcerias com O Grivo na realidade são duetos entre dança e música. Desvinculando-se da ideia de improvisação como ferramenta, ela dá ênfase à improvisação como processo investigativo e como invenção que pode ser considerada criação de linguagem (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal), como em *Escada Adentro* (2012),⁶⁷ videoinstalação realizada em parceria com Lucas Sander. Essa proposição traz em si uma problematização poética sobre o espaço da dança e da própria apreciação do movimento, que se atrela à tridimensionalidade da escada na qual as improvisações de Thembi Rosa são projetadas.

Ainda em *Escada Adentro*, há uma problematização possível no que diz respeito à territorialização da dança. A composição de um ambiente virtual possibilita que a dança se adeque a instâncias diversificadas, podendo ser projetada em espaços como teatro, rua, museus e galerias. A opção pela videoinstalação, portanto, torna a dança independente do palco e do equipamento teatral. Não é à toa que a “tela” de projeção em formato de escada difere da planura do ciclorama. Por fim, em *Escada Adentro*, a composição com o espaço da dança é também uma composição com o ambiente. Consequentemente, o espaço da dança é mais do que simplesmente um espaço que comporta o corpo. Esse espaço desenhado pelas improvisações de Thembi Rosa é tão dinâmico quanto o corpo dançante que rola escada acima e escada abaixo e brota das paredes laterais como fogo fátuo.

Thembi Rosa (2020, informação verbal) encontra na improvisação um exercício de como dançar jogando com o espaço e com a energia de tudo que o compõe, por exemplo objetos, outras pessoas e até mesmo refletores. Para a artista, o ato de composição da dança se manifesta não apenas como desenvolvimento de princípios de organização do movimento, mas também em colocar questões, como vimos na descrição de *Arame*.


Figura 5: Thembi Rosa em *Escada Adentro* (2012).

⁶⁷ O registro da segunda edição de *Escada Adentro* está disponível em: <https://vimeo.com/69253005>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Foto: Frame de videoinstalação/Acervo de Thembi Rosa.

Tal trabalho de articulação consiste, ainda, em uma experiência não egoica da dança e da exibição do próprio corpo (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Assim, a artista encontra um modo de se distanciar de proposições de danças feitas para serem consideradas meramente belas ou apenas para exibir-se dançando. A abordagem da improvisação como composição na fronteira entre linguagens pode ser vista como uma invenção poética, movente, informadora de modos como artistas interferem de modo ativo nos territórios de possibilidades que atravessam. Sua complexa tessitura diz respeito a muito mais que o seu formato de apresentação, é uma matéria-prima.



Uma arte que é sempre
diferente de si mesma.
Um artista que, também
na vida, pode optar
por ser um nômade.

Maurizio Fagiolo

CAPÍTULO 2

IMPROVISACÃO: UMA ARTE NÔMADE

2.1. Sobre a condição nômade

Argumento, no presente capítulo, que a improvisação pode contribuir para que artistas se transformem em nômades na medida em que seus procedimentos poéticos e treinos singulares sejam potencialmente marcados pela transformação contínua. A condição nômade, em Deleuze e Guattari (2012), é considerada para propor um modelo de transformação de modos existenciais, por sua vez associado pelos filósofos aos termos hidráulico e fluido. “É um modelo de devir e heterogeneidade, que se opõe ao estável, ao eterno, ao idêntico, ao constante” [...]. “O modelo é turbilhonar, num espaço aberto onde as coisas-fluxo se distribuem, em vez de distribuir um espaço fechado para coisas lineares e sólidas” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.26). Nesse sentido, improvisadoras e improvisadores são nômades porque as permanências em suas produções artísticas não se fazem pela simples dinâmica da filiação.

Ao distinguir o nômade do sedentário, Deleuze e Guattari (2012) consideram que essas duas formas de mover se diferenciam por dois fatores. O primeiro seria a condição existencial de quem se move. O segundo seria consequência da associação dessa condição primeira com a distribuição espacial, manifesta em estruturas societárias ou de Estado. Há, aqui, implícita, uma reflexão sobre a distribuição de homens e mulheres no espaço também conforme relações de poder:

[...] por mais que o trajeto nômade siga pistas ou caminhos costumeiros, não tem a função de caminho sedentário, que consiste em *distribuir os homens num espaço fechado*, atribuindo a cada um sua parte, e regulando a comunicação entre as partes. O trajeto nômade faz o contrário, *distribui os homens (ou os animais) num espaço aberto*, indefinido, não comunicante (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 54, grifos dos autores).

Portanto, no mover sedentário, os trajetos justificam-se pela manutenção de condições existenciais estacionárias. Já a existência nômade se relaciona com espaço-tempos criadores, associados nesse contexto filosófico também às expressões “pensamento desterritorializado” e “espaço aberto”. O pensamento nômade, portanto, dispensa a necessidade de as pessoas se manterem exclusivamente na representação de coisas prévias (ZOURABICHVILI, 2004). Ele se identifica com o espaço aberto, compreende a movência também como errância, sem destino certo, um espaço de delírio.⁶⁸ Podemos localizar a improvisação em dança nesse último, como metáfora que se refere ao fato de improvisadoras e improvisadores permitirem modificar a si mesmos, bem como aos seus procedimentos poéticos.

A diferenciação entre as condições nômade e sedentária não elimina a multiplicidade em cada uma delas. Não é apenas a descontinuidade que as diferencia, mas também como cada uma funciona como lente da outra, ou como cada uma perspectiva os possíveis entrecruzamentos entre seus respectivos modos de produção de existência. Conforme Deleuze e Guattari (2012), não devemos pedir que um espaço nômade exista para ser transvertido no sedentário e vice-versa. Entretanto, um pode ser constantemente revertido no outro, pois toda desterritorialização pode resultar em novos processos de reterritorialização, em novas relações firmes das pessoas com outros solos.

Os nômades têm necessidades profundas que mantêm a sua dinâmica de contínuos e sucessivos deslocamentos.

Tais mudanças de direção podem ser devidas à natureza mesma do percurso, como entre os nômades do arquipélago (caso de um espaço liso “dirigido”). Mas podem dever-se, todavia mais, à variabilidade do alvo ou do ponto a ser atingido, como entre os nômades do deserto, que vão em direção a uma vegetação local e temporária (espaço liso, ‘não dirigido’). (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 197).

⁶⁸ O emprego da palavra delírio, nesse parágrafo, pressupõe os processos nômades como possibilidades de transformação não apenas do pensamento inteligível, como também uma não hierarquização desse quanto às diversas configurações do pensar, sentir e conhecer. Fonseca *et al.* (2010) consideram, a partir do mesmo referencial filosófico, que o delírio seja um modo de construção do olhar e no qual, ao invés de se buscar ideias certas, opte-se pela complexidade, pelos interstícios. Construir o conhecimento seria, de acordo com os autores, uma aventura inventiva movida pela curiosidade e pela valorização de forças que podem transformar o que é dado *a priori*. Segundo Zourabichvili (2004), no estudo do vocabulário de Deleuze, o delírio denota modo de produção do real, no qual a imaginação se articula à realidade em devir. Por fim, na perspectiva poética de Manoel de Barros (2016), o delírio consiste em nascimento inventivo. Para o artista, um verbo “pega delírio” quando seu sentido dado *a priori* é abordado em novas funções ou processos. Ainda conforme o dizer poético de Barros, o delírio é um “descomeço”, um ponto relativo a emergências poéticas.

A improvisação diz respeito à condição artística nômade porque suas processualidades abrangem problematizações sobre o contínuo trabalho de elaboração poética, de alargamento dos modos de conceber a dança, bem como de acolher o inesperado. Artistas nômades não são apenas aqueles ou aquelas que adotam a improvisação como *performance* ou formatação da cena, mas também que encontram nela estratégias de ensino-aprendizagem e de cultivo de possibilidades inventivas de si mesmos. Tal perspectiva envolve a transformação poética e, ainda, mudanças de posicionamentos e de pertencimentos pessoais. Com a improvisação, a invenção artística e o aprendizado podem ser metaforizados como uma transformação inerente a uma bela e longa viagem. Em tal contexto, a bagagem não é o que se acondiciona na valise antes da partida, mas o que passou a integrar a existência viajante ao longo do caminho percorrido.

A bagagem, em si mesma, é o acervo das improvisadoras e dos improvisadores, aquilo em que eles vão se transformando, como nos permite compreender a artista Dudude:⁶⁹

Dentro da sistematização do meu entendimento, como é que você insufla a consciência naquele improviso? Porque uma coisa é dança espontânea, criança é que faz. A gente que vai se nutrindo de conhecimento, conhecimento na improvisação, tudo tem que ser de propósito. E o seu acervo precisa de ser uma biblioteca daquelas, uau, né? De várias conexões. Então todas as escolas que o meu corpo estudou estão na lida do improvisador. Tudo... as minhas relações de vida, o meu discurso na vida também está introjetado (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Na improvisação, os acervos estão abertos a várias conexões inventivas e existenciais, e por isso são constantemente expostos à transformação nômade. Improvisadoras e improvisadores vão inventando seus modos de mover, conforme os treinamentos singulares cultivados ao longo de seus percursos. Esses acervos também se expandem e se diversificam gradualmente, na medida em que as práticas de improvisação se convertem em projetos de ensino-aprendizagem, em que artistas se encontram com outras pessoas e permitem o atravessamento por elas. E quanto mais um artista se envolve com a improvisação, reduzem-se para ele as

⁶⁹ Nota biográfica de Dudude no Apêndice II.

possibilidades de reação espontânea (GUERRERO, 2008; DUDUDE, 2020a, informação verbal). Portanto, a partir do entendimento de nomadismo, a multiplicidade da improvisação em dança contemporânea pode ser associada a formas hidráulicas, abertas e variáveis. Desnecessário, portanto, tergiversar sobre a improvisação a partir de um recorte ideal.

Em modos existenciais nômades, pousos e pausas não se confundem com estar parado, do mesmo modo que um silêncio aparente da improvisação sem música ou do dançar fora de palcos possa vir a significar intenso processo de problematização. Nesse sentido, ser improvisadora ou improvisador é estar em constante transformação. Desse modo, justifica-se a opção por interpretar a improvisação a partir de processos pelos quais o vir a ser tenha se manifestado como elemento crucial da motivação artística. Inócuo, ainda, conceber a improvisação a partir de uma visão una, posto que tal prática vem assumindo faces diferentes na poética da dança contemporânea e adaptando-se a multiplicidades próprias de percursos nômades.

As improvisadoras e os improvisadores em dança contemporânea são possíveis realizações dessa figura representada pela existência nômade. E se entendemos a improvisação como catalizadora de poéticas nômades, na poética de cada artista haverá sempre marcas do distinto que correspondam à construção de critérios próprios. Isso implica dizer que, mesmo em diferentes pontos da trajetória artística de uma pessoa, é possível que ela signifique a improvisação diversamente. A necessidade de transformação constante indica possibilidades múltiplas de as pessoas se engajarem e tomarem posicionamento em processos da vida. Também varia conforme as necessidades inventivas assumidas em cada um desses momentos. Artistas da improvisação, portanto, vivem continuamente a dança como possibilidade de invenção.

2.2. O percurso nômade de Margô Assis

No presente item, a referência a elementos do percurso artístico de Margô Assis⁷⁰ deve ser diferenciada do objetivo de estudo biográfico. Considero a entrevista concedida pela própria artista (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal) a fim de propor a leitura de obras artísticas assinadas por ela. A expressão percurso nômade integra a compreensão de que, para problematizar a presença da improvisação na poética da dança contemporânea, é necessário reconhecer uma teia de complexas relações e camadas várias em direcionamentos não lineares. Até o encerramento da pesquisa de doutorado, em julho de 2021, 15 trabalhos constavam no portfólio digital de Margô Assis:⁷¹ *Experimento 1* (2000), *In Situ* (2002), *Em Torno* (2005), *Possíveis Anatomias em Espaços Borrados* (2010), *Parquear* (2011), *Olho: aresta ou fresta* (2012), *Cada começo é só continuação* (2013), *Parquear Bando* (2015), *Arrancamento* (2015), *Livro* (2010), *Dança Precária* (2008), *Desenho* (2007), *Materiais Ordinários* (2014), *M* (2016), *Ocaso* (2014). Em quase todas as obras, podemos notar que Margô Assis contou com a parceria de outras pessoas. Por isso, a postura colaborativa é considerada um elemento importante na apreciação desses trabalhos.

Dentre as obras acima citadas, foram selecionadas *Experimento 1*, *In Situ*, *Parquear*, *Parquear Bando*, *Cada começo é só continuação*, *Olho: aresta ou fresta* e *Ocaso*. *Experimento 1* foi citado nominalmente por Margô Assis durante a entrevista. Ao mesmo tempo, a artista declarou que *Experimento 1* se desdobrou em outra fase de pesquisa, no caso, *In Situ*. *Parquear* também foi citado nominalmente na entrevista, ao passo que *Parquear Bando* é um desdobramento desse projeto. *Cada começo é só continuação* foi relacionado por mim à associação que Margô Assis fez entre sua trajetória artística e a própria infância nômade. Por sua vez, *Olho: aresta ou fresta*, pesquisa de Margô Assis com Renata Ferreira, antecipou elementos que Margô Assis levaria para *Cada começo é só continuação*, trabalho do Dança Multiplex.⁷² A performance *Ocaso* também foi incluída na pesquisa por ter sido criada por Margô Assis a partir de *Olho: aresta ou fresta*.

⁷⁰ Nota biográfica de Margô Assis no Apêndice II.

⁷¹ Portfólio digital disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/meu-trabalho/>. Acesso em: 22 jan. 2021.

⁷² Nota biográfica de Renata Ferreira e considerações sobre o Dança Multiplex no Apêndice II.

2.2.1. O encantamento de abrir gavetas

A artista Margô Assis foi entrevistada no dia 20 de fevereiro de 2020, em sua casa, no Bairro Serra de Belo Horizonte (Minas Gerais). Quando perguntei pelas suas referências de improvisação, ela me respondeu que seriam tantas que ficaria difícil nomear. Diante da minha insistência para que citasse nomes de pessoas que representassem um afeto especial no seu improvisar, Margô Assis destacou o coletivo Judson Dance Theater, Lisa Nelson, Bonnie Cohen, Dudude e Luciana Gontijo⁷³ (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). A artista também fez compreender que considerava essas pessoas e o coletivo não necessariamente para a aplicação literal de seus preceitos, mas fazendo-os presentes pela resignificação. Sobre o Judson Dance Theater, Margô Assis destacou que as pessoas integrantes desse grupo continuaram a produzir suas obras após o seu encontro, no início da década de 1960. Trazê-lo para o presente significaria uma reverberação transformadora, porque sente que algo nessas poéticas a toca de modo especial. Margô Assis ainda considera tal reverberação pelo sentido revolucionário do Judson Dance Theater (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

Numa visão retrospectiva de seu percurso, Margô Assis afirma o sentido nômade, tanto do ponto de vista existencial quanto do seu entendimento de arte ou do que ela possa vir a ser. “Eu me vejo mais [como] uma artista, com o corpo mais disponível para realizar outras ações e com o desejo de que essas fronteiras se *borrem cada vez mais*, para que a gente possa transitar livremente para onde a gente quiser” (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal, grifos nossos). Sobre os termos grifados, compreendo esses borrões como não delimitações entre processos e produtos, como também de fronteiras. A palavra *trânsito* é uma chave interpretativa da citação acima: trânsito, no sentido de saber não estacionário, que tem a necessidade de se modificar. A improvisação é um dos modos como esse processo pode ser operacionalizado.

Margô Assis orienta a narrativa sobre a sua história na dança a partir de uma infância que ela denomina nômade (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Boa parte dessa fase foi vivida em acampamentos, sua família estava sempre a adaptar-se a novos ambientes porque o pai, um comerciante, estabeleceu-se em centros

⁷³ Notas biográficas dessas artistas constam no Apêndice II.

formados em torno da construção de usinas hidrelétricas (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Margô Assis iniciou sua trajetória nômade aos quatro anos de idade saindo de Capitólio (Minas Gerais) e passando a morar nas cidades de Jaguará, Volta Grande, Uberlândia (Minas Gerais) e São Simão (Goiás). E, associada à constante transformação das aprendizagens que marcaram essa infância, esteve a curiosidade. Margô conta que foi uma criança que gostava de abrir gavetas. Uma de suas brincadeiras era encontrar o que havia lá dentro, investir o tempo em descobrir coisas nem sempre visíveis à primeira vista. A artista associa sua curiosidade de menina com o impulso rumo ao desconhecido que, na sua visão, é característico de toda pesquisadora e pesquisador (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

O que permite reconhecer improvisadoras e improvisadores como artistas nômades, a partir da narrativa de Margô Assis é a motivação curiosa ancorada na sede de descobrir coisas, bem como no encantamento de empreender experimentações. Foi em uma comunidade de barrageiros que, em 1973, Margô Assis teve o primeiro contato com a dança, aos 11 anos de idade. Nesse contexto, diversidade e diferença social ambientaram o desenvolvimento da artista, com base no encontro com universos ricamente diferenciados. Uma ex-bailarina do Balé Teatro Guaíra⁷⁴ passou a viver ali e a oferecer aulas de dança para a comunidade. Posteriormente, em 1977, Margô Assis passou a frequentar regularmente aulas de balé clássico na Academia Lizette de Freitas, em Uberlândia (Minas Gerais). Foi também nessa escola que passou a frequentar oficinas sazonais com a artista Cristina Helena,⁷⁵ seu primeiro ponto da futura conexão com a cena de dança da capital mineira.

Em 1985, aos 22 anos, Margô Assis se mudou para Belo Horizonte. Até 1992, continuaria estudando dança no Estúdio Cristina Helena, onde, além do balé, também fez aulas com referências na dança moderna e no *jazz dance*. Foi também no Balé Cristina Helena que Margô Assis deu os primeiros passos profissionais como

⁷⁴ Companhia pública criada em 1969 pelo governo do estado do Paraná. O site oficial do Balé Teatro Guaíra afirma que, em meio século, foi construído um repertório de 50 peças. Em entrevista para a presente pesquisa, Tuca Pinheiro, que atuou na Companhia entre 1984 e 1988, destacou que, apesar da sólida base com a dança clássica, o grupo não trabalha apenas com encenação dos chamados balés de repertório europeu (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Em atualização da página da companhia do site oficial do Centro Cultural Teatro Guaíra (TEATRO GUAÍRA, 2021), o separador Repertório destacava as seguintes montagens: *O Lago dos Cisnes*, *A Sagração da Primavera* e *Carmen*.

⁷⁵ Nota biográfica de Cristina Helena no Apêndice II.

artista da dança, atuando como intérprete e professora de balé conforme a linha inglesa. Ela considera que a mudança para a dança contemporânea aconteceu num lento processo. Aos poucos, foi reconhecendo sua necessidade de se mover de outras maneiras, como meio de propor artisticamente questões que lhe fossem próprias (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Metaforicamente, a artista continuou abrindo gavetas e transformando o que havia ali dentro, o que tinha relação com o exercício da curiosidade e da transformação de si mesma por meio da invenção artística.

Como um dos frutos de suas transformações pessoais, Margô Assis também passou a reconhecer sua necessidade de ser mais do que intérprete de obras assinadas por outros coreógrafos. Esse reconhecimento de suas necessidades inventivas foi o início de sua conexão com outras linguagens e manifestações artísticas, e com diversas pessoas de diferentes formações. A trajetória de Margô Assis deu uma guinada significativa entre os anos de 1996 e 2000, época em que ela frequentou o Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais (1994-2008) e participou da Benvinda Companhia de Dança (1994-2008) dirigida por Dudude. Margô Assis ainda formaria, entre 2000 e 2005, o duo Experimentum com a dançarina Luciana Gontijo.⁷⁶

No Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais, Margô conheceu o Contato Improvisação, por meio de aulas da artista convidada Tica Lemos.⁷⁷ Mas essa foi uma entre outras tantas experiências de dança e de referenciais artísticos com os quais ela se deparou ao longo da sua trajetória. Assim como quando cita a referência ao Judson Dance Theater, tampouco afirma que seu trabalho é uma filiação à obra de Dudude, embora declare que essa artista seja para ela uma grande mestra (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Também foram importantes para Margô Assis experiências de educação somática via obra de Bonnie Cohen, autora do método BMC, *Body Mind Centering*®.⁷⁸ Margô Assis considera que esse referencial foi uma ferramenta para criar, juntamente com Luciana Gontijo, um modo de

⁷⁶ Nota biográfica de Luciana Gontijo no Apêndice II. Para informações sobre o Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais, cf. Capítulo 4, além da nota biográfica de Dudude no Apêndice II.

⁷⁷ Nota biográfica das artistas e informações sobre o estúdio no Apêndice II.

⁷⁸ A nota biográfica de Bonnie Cohen está disponível no Apêndice II. Conforme Rettore (2010), o BMC® é uma proposta de reeducação baseada na exploração das relações entre movimento e mente. Segundo o site (BMC, 2019) de Bonnie Cohen, o BMC® resultou de pesquisas envolvendo anatomia, análise do movimento, terapia ocupacional e perspectivas somáticas em dança.

improvisar (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Por sua vez, a improvisação não lhe interessaria como uma forma ou uma técnica, mas como um caminho para investigação de modos diversos de se mover.

Os sucessivos deslocamentos e a consequente autoinvenção de Margô Assis como artista permitem compreender como a improvisação na poética da dança contemporânea pode ser identificada com a condição nômade. Trata-se de tornar-se capaz desse estado que, na fala da artista, pode ser identificado com o gosto por abrir gavetas e desvelar tesouros escondidos. Na presente leitura, ele se refere à prática de continuamente dançar propondo e discutindo ideias. E um possível meio para fazê-lo é a improvisação. Em cada momento da trajetória da artista, podemos vislumbrar uma relação umbilical com o nomadismo. Desde sempre houve o desejo de pesquisar as próprias possibilidades artísticas, muito além da estanque representação contida nos estereótipos de bailarina ou dançarina executora. E o processo nômade nunca parou. As descobertas de Margô Assis foram se processando a partir do seu desejo de mover os próprios pontos de vista. Podemos dizer que algo permaneceu, ao mesmo tempo que se transformou.

2.2.2. Improvisar é habitar fronteiras

Entre os anos de 2014 e 2018, Margô Assis passou a frequentar o curso de Bacharelado em Artes Plásticas na Escola Guignard da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Nesse período, sua obra passou por transformações, tornando-se mais explícita a relação com materiais provenientes das artes visuais (RETRATOS DA DANÇA, 2019a). Foi uma surpresa para a artista descobrir que suas esculturas, fotografias, *performances* e cerâmicas também poderiam ser meios de elaboração de um pensamento sobre a dança e sobre o corpo humano na arte:

Isso foi outra informação para o meu corpo, que abriu outro espaço. Esse estudo com os materiais, obviamente que isso vai para o trabalho. Então, eu criei algumas *performances* dialogando com esse lugar. Mas ao mesmo tempo [...] essa problematização sobre o corpo é uma coisa que fica, mesmo estando numa escola de Belas Artes (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

O nomadismo, como ilustra o percurso de Margô Assis, é significado na diversificação de procedimentos poéticos e, portanto, de possibilidades inventivas e de produção da existência. Em troca de mensagens posterior à entrevista,⁷⁹ perguntei a Margô Assis quando considerou que o seu trabalho autoral em dança migrou e se encontrou com as artes plásticas, ou se desde sempre essa característica esteve em suas propostas. Ela respondeu:

Sobre este momento não considero que migrei, mas me disponibilizei ao diálogo com as artes visuais pelo desejo de aproximação e identificação. Isso fica mais evidente quando eu e Eugênio Paccelli Horta começamos a criar juntos (2006), neste sentido estávamos propondo este diálogo entre o pensamento do desenho e da dança em um espaço comum. Este interesse acaba se aprofundando quando decido entrar na Escola Guignard com a finalidade de instrumentalizar o meu trabalho que hoje se situa nesta fronteira (MARGÔ ASSIS, mensagem sobre encontro do trabalho autoral em dança com artes plásticas, 17 ago. 2020).

Em 2020, Margô Assis já não falou de si apenas como uma dançarina, dadas as suas experimentações artísticas com fotografias, desenhos e esculturas e ações performativas em espaços públicos. Esses trânsitos permitem pensar nessa artista improvisadora por meio do mover investigativo, que também operacionaliza a movimentação de sentidos na sua própria vida. Nessa fase de maturidade de Margô Assis, a mistura de referências e de materiais artísticos diversos compõe coerências. Tal fazer é entendido pela artista como um estado permanente de experimentação, presente nos seus trabalhos mais significativos de dança, o qual ela afirma ter sido compreendido por ela mesma aos poucos (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Trata-se de uma insistente construção, cujas estabilizações só podem ser vislumbradas em novas elaborações nômades. Esse modo de passagem de uma fase a outra não se confunde com apenas migrar. É a travessia a sua lógica, não necessariamente o desejo de passar por um terreno para, no fim, fixar nova residência⁸⁰ ou pouso. Inclui, como demonstra a citação acima, habitar fronteiras.

⁷⁹ MARGÔ ASSIS. [Mensagem sobre encontro do trabalho autoral em dança com artes plásticas]. WhatsApp: [Verônica Pimenta]. 17 ago. 2020, 17:48. 1 mensagem de WhatsApp.

⁸⁰ Deleuze e Guattari consideram que os nômades e os migrantes podem se misturar de muitas maneiras, formando um grupo comum, mas não homogêneo. As motivações para o mover são diversificadas nas suas respectivas condições de vida: “o nômade não é de modo algum o migrante, pois o migrante vai principalmente de um ponto a outro, ainda que este outro ponto seja incerto, imprevisto ou mal localizado. Mas o nômade só vai de um ponto a outro por consequência e

Na trajetória de Margô Assis, nada existiu pronto, não havia um projeto poético dado previamente. Tudo foi se formando e transformando aos poucos. E disponibilizar-se para o trânsito é uma questão fundamental aqui. No início desse processo, o rumo primeiro de Margô Assis foi orientado pela direção das barragens hidrelétricas em construção, o que estimulou a sua infância nômade. A segunda transformação ocorreu rumo à dança clássica.... Depois veio o Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais. E, assim, a artista foi habitando diferentes fronteiras, tecendo sempre conexões que se justificassem do ponto de vista da produção da sua existência. Ser nômade, nesse sentido, não se resume a estar em movimento aparente: a transformação da existência está estreitamente ligada a tal condição. E essa dinâmica pode incluir voos em diversas altitudes e também pousos. Há também as estações em que se retorna para determinados territórios, assim como fazem as aves nômades.

Podemos compreender que a curiosidade artística de Margô Assis foi nutrida de diversos modos ao longo de sua trajetória e gradualmente modificada a partir do cultivo sistemático e continuado da atitude experimental. E, assim, sua existência foi continuamente transformada pela diversificação dos seus modos próprios de inventar. Com Deleuze e Guattari (2012, p. 25), que utilizam o termo nômade para falar de um “gênero de ciência”, ou um “tratamento da ciência”, aqui identifico o estado nômade com modos de improvisação, pois artistas da improvisação mobilizam a cena de dança não apenas em formatos reconhecidos como espetáculos ou *performances*, mas também estúdios, aulas, residências artísticas etc. No caso de Margô Assis, a improvisação pode ser significada como um constante estado de pesquisa e experimentação, independentemente dos diferentes formatos pelos quais ela possa vir a se configurar.

A perspectiva da trajetória artística de Margô Assis é, especialmente, a da improvisação como meio de investigação das possibilidades da dança e de alimentar a invenção com base na curiosidade inventiva. O nomadismo dessa artista permitiu que ela se beneficiasse dos encontros contínuos com criadoras e criadores com percursos diferentes do seu, colocando-se em experimentação também a partir desse relacionamento entre múltiplas existências e situações de compartilhamento. Ao

necessidade de fato; em princípio, os pontos são para ele alternância e trajeto” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 53-54).

diversificar-se continuamente, ela aprendera, desde a infância, que arte e vida são movidas por transformações contínuas. Como artista profissional, Margô Assis continuou a nutrir e a cultivar suas experiências artísticas como processos de ensino-aprendizagem. Em sua poética, tudo continuou a ser inventado gradualmente, no compasso de sua sina nômade.

2.2.3. Perder o medo de errar, aprender continuamente

Consideremos a existência do nomadismo em procedimentos poéticos como dinâmicas que permitam a artistas prosseguirem no trabalho de elaboração dos seus modos próprios de improvisar. Nesse sentido, a improvisação pode ser considerada exercício do estado de não saber (ELIAS, 2015; FIADEIRO, 2017), ou seja, estado de errância. As improvisadoras e os improvisadores precisam estar em confluência com duas condições, primeiro não ter medo de se depararem com o risco e, conseqüentemente, experimentarem maneiras de se mover rumo a ele. A experiência de correr riscos contribui para que improvisadoras e improvisadores encontrem modos de inventar a sua arte. Um exemplo é a possibilidade de superar o medo do fracasso e os poderes limitadores de expectativas ou dos quadros de convicção. O risco é necessário para artistas da improvisação, sob pena de não descobrirem nem a possibilidade de seu sucesso nem a de seu fracasso. No enfrentamento das próprias limitações ou vulnerabilidades, o que se faz é relativizar as noções de sucesso e de fracasso:

Porque se estou aqui e olhando para uma tela em branco, pra um desejo que não tem o movimento, eu não vou me arriscar. Então, é preciso que tenha o movimento. O risco é necessário, o fracasso é necessário para um artista. A gente tem que estar transitando e lidando muito bem com essas duas coisas. Porque o que é risco? É medo do fracasso? Vamos lá! Então, assim, as vezes que eu fracassei, foram as vezes que mais aprendi. Então vamos errar mais, sem medo. Porque, quantas reflexões um fracasso te promove? (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

Fracasso e sucesso são relativos a um conjunto de expectativas. Daí a vantagem de se ter na improvisação um meio de investigação e composição da dança, no qual as expectativas sempre estejam a se expandir no horizonte do possível. Elas

também podem ser modificadas a qualquer momento. Pensada sob o prisma do nomadismo de procedimentos poéticos e de modos de produção da existência, a improvisação não poderia senão apresentar-se como possibilidade de desviar de trajetórias lineares, em errâncias. Tal necessidade diz respeito a colocar em risco o que já se sabe, não no sentido de ignorar o que já se construiu e está estabilizado, mas de criar estratégias para que esse acervo não caia em dinâmicas de reprodutibilidade. Nesse sentido, lidar com o risco na improvisação inclui trabalhar dinamicamente com expectativas de si e dos outros.

Para Margô Assis, a experiência do risco é facilitada de modo mais intenso nas *performances* improvisadas, que ela denomina improvisação em tempo real:

Acredito que a improvisação em tempo real oferece mais risco do que quando você entra numa sala e vai criar algo, fica lá nove meses pesquisando, usando a improvisação para se chegar [a um trabalho fechado]. É um lugar que você não está tão vulnerável quanto esse momento do aqui agora. Vamos improvisar, pum! *Jam session!*⁸¹ Por mais que esse corpo tenha treino, tenha um grupo ali que já está habituado a improvisar melhor. O risco é maior, no meu entendimento ele é maior nesse lugar do que dentro de um estúdio. Mas nada disso te tira a possibilidade de não fracassar também (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

Por meio da condição nômade de improvisadoras e improvisadores, podemos identificar a improvisação com um dançar de intensa reelaboração poética, de reposicionamento da trajetória de artistas e suas respectivas danças. Transformando a curiosidade em invenção e lidando com as suas limitações e expectativas em atitude experimental, improvisadoras e improvisadores têm a chance

⁸¹ *Jam sessions* são definidas por Guerrero (2008) como encontros de improvisadoras e improvisadores em dança. Essas sessões podem integrar artistas que já se conhecem, treinam juntos e demais interessados ou grupos, formados por artistas e não artistas. A palavra *jam* – na língua inglesa geleia ou congestionamento –, no contexto do Contato Improvisação, é uma abreviatura de *Jazz After Midnight* (CONTATO IMPROVISACÃO BRASIL, 2021), em analogia aos músicos de *jazz* que constantemente exercitam o domínio de sua arte por meio da improvisação. As *jams* de dança são ambientes de prática sem coordenação explícita (KRISCHKE, 2012), marcados pela reunião de pessoas com diferentes experiências e idades. São consideradas espaços de experimentação, mas também de ensino-aprendizagem, um lema de seus praticantes é “toda vez que dançamos, temos o potencial para aprender” (CONTATO IMPROVISACÃO BRASIL, 2021). As *jams* de improvisação não têm um formato definido, pois estão abertas à casualidade (LEPKOFF, 2016) e também variam conforme as comunidades praticantes, podendo ser identificadas em modulações de tom festivo à pesquisa de movimento. Elas ainda são marcadas pela confiança e colaboração entre parceiros de dança (KRISCHKE, 2012). Apesar da analogia com as sessões musicais de *jazz*, as primeiras sessões de Contato Improvisação não utilizavam música (LEPKOFF, 2016).

de descobrir caminhos pelos quais possam transformar a própria existência artística. Tal ensino-aprendizagem não é instrumental, pois envolve até mesmo desaprender aspectos já estabelecidos ou amadurecidos como linguagem artística, como na série de pinturas *D.O.I* (2018), em que Margô Assis experimenta variações do seu trabalho como artista da dança para registros em artes visuais. Nessas telas, ficaram impressas algumas de suas experimentações com a movimentação improvisada.

Perspectivemos, assim, improvisadoras e improvisadores como artistas nômades quando seu trabalho não se resume a dominar um estilo, técnica ou formatação de cena. Em *D.O.I*, as improvisações de Margô Assis habitaram fronteiras entre a arte da *performance* e a pintura. Para a gestação dessas obras, denominadas *performances-pinturas*, a autora estudou relatos de mulheres vítimas da ditadura militar brasileira (1964-1985). Durante nove meses, Margô Assis produziu essas formas híbridas. Há um jogo de sentidos no título da obra: a sigla *D.O.I* remete à palavra dor e, ao mesmo tempo, ao Destacamento de Operações de Informação (DOI), órgão da polícia-política da ditadura brasileira.

A transitoriedade característica do ensino-aprendizagem contínuo, aqui destacada por meio das errâncias de Margô Assis, pode ser identificada com poéticas em que a improvisação se constitua como elemento central da transformação nômade. Se a improvisação é um dos meios de proceder poeticamente, pede a artistas da dança um investimento particular marcado por uma inclinação diária à transformação. Outro exemplo fica por conta do Contato Improvisação, que já está presente em vários países e admite sob sua rubrica variações diversas, consoantes aos treinamentos singulares mantidos por seus praticantes. O mesmo ocorre com as improvisações de Lisa Nelson⁸² que, no início dos anos 2000, já haviam se reconfigurado em estruturas como pausa e investigações sobre o olhar, demonstrando que a artista havia passado a outras potências investigativas na comparação com o contexto originário do Contato Improvisação (BELÉM, 2011).

⁸² Cf. nota biográfica de Lisa Nelson no Apêndice II.

Figuras 6 e 7: *D.O.I.*, performances-pinturas de Margô Assis (2018).



Fotos: Margô Assis.

Margô Assis (2020, informação verbal) relata que ainda traz consigo a curiosidade experienciada no seu universo de criança. E, em certa medida, o estado nômade pede um ser-criança, pensando a infância como uma força orientada para a transformação e motivada pela vontade de descobrir, saber algo diferente do que se configura no momento. Igualmente, a produção de espetáculos e *performances* por essa artista também inspira a pensar em múltiplas possibilidades de se criar a dança com, na ou por meio da improvisação.

2.3 *Parquear* (2011)

O quadrante da vista do apartamento de Margô Assis inspirou um de seus projetos mais visíveis na cidade de Belo Horizonte nas primeiras décadas dos anos 2000: *Parquear*.⁸³ A paisagem em questão envolve o Aglomerado da Serra, um parque ecológico municipal chamado Mangabeiras e uma escola pública. Enquanto conversávamos, ouvíamos o som das crianças estudantes, ecoando para além das salas de aula e a reverberar lá fora e ao fundo, no verde onde se desenha a Serra do Curral. As paisagens visual e sonora da entrevista permitiram que *Parquear* se tornasse, mais de uma vez, tema da conversa.

Figura 8: Dança Multiplex na intervenção *Parquear* (2011) no Parque Trianon de São Paulo.



Foto: Ricardo Garcia/Acervo Dança Multiplex.

⁸³O registro em vídeo de *Parquear* ora considerado está disponível em: <https://cargocollective.com/multiplex/Parquear-2013-1>. Acesso em: 09 set. 2020.

A convite de Margô Assis, a intervenção *Parquear* foi desenvolvida em parceria com as integrantes do Dança Multiplex⁸⁴ Renata Ferreira, Themi Rosa e Kênia Dias. Esse trabalho começou a ser desenvolvido em 2011 e estreou em 2013. A inspiração no universo brincante da criança – ou na ausência dele nos dias atuais – foi reforçada em figurinos descontraídos, jogos com as sombras das árvores e das dançarinas num tecido branco, além de jogos de bastão. As improvisações de *Parquear* se estruturaram a partir de um roteiro de ações proposto como um checklist básico, como informado no texto de apresentação do trabalho elaborado pelo Dança Multiplex e apresentado no portfólio de Margô Assis: “caminhar, equilibrar bambus, conectar-se, traçar formas geométricas, pescar sombras, observar, escutar, transformar-se em bichos são algumas das ações do *Parquear*” (apud MARGÔ ASSIS, 2021).⁸⁵

A intervenção urbana *Parquear* dialoga com três dimensões territoriais do espaço da dança: a dos espaços escolarizados, a dos parques verdes e a inserção dos dois primeiros no espaço urbano. A proposta, em síntese, é ocupar espaços públicos e arborizados. Ela também é caracterizada pelo predomínio de movimentações caminhantes. A intervenção foi pensada para crianças, mas também se refere a uma necessidade dos adultos (RETRATOS DA DANÇA, 2019a). A obra *Parquear* começou a ser imaginada a partir de um incômodo de Margô Assis com uma prática observada, dentro do Parque das Mangabeiras, empreendida por educadoras e educadores que frequentavam o espaço com alunas e alunos:

E também refletindo muito essa relação da disciplina do corpo, de um corpo com essa potência de experimentação, que é o corpo da criança, dentro de um parque cheio de árvores. E aí, me incomodava muito a atitude desses educadores de passear dentro do Parque em fila com as criancinhas com as mãozinhas para trás. E aí fiquei muito incomodada e pensando, desejando fazer uma coisa para elas (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

⁸⁴ O Dança Multiplex é uma organização de dançarinas, proposta em 2000 por Margô Assis, Renata Ferreira e Themi Rosa. Atualmente, é formado pelas suas fundadoras, mas também já esteve aberto à participação de outras pessoas, convidadas para projetos específicos. O Dança Multiplex não se define como companhia e nem como coletivo. Trata-se de uma confluência, cujos objetivos seriam a colaboração entre artistas independentes (DANÇA MULTIPLEX, 2019). Notas biográficas das artistas acima citadas no Apêndice II.

⁸⁵ Disponível no portfólio digital de Margô Assis: <https://margo-assis.webnode.com/parquearbandando/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

Ainda conforme a sinopse de *Parquear* desenvolvida coletivamente pelo Dança Multiplex e apresentada no portfólio digital de Margô Assis (2021), “trata-se de uma aproximação ao universo fantástico, à contemplação, à curiosidade e à descoberta das pequenas coisas cotidianas”.⁸⁶ Trata-se também de uma proposição relacional de criação e fruição da dança. Tudo pode mudar num átimo, e a improvisação é um modo possível de lidar com essas ocorrências. A partitura caracterizada pela proposição de ações é o escopo da improvisação em *Parquear*. Ela cumpre a função de promover condições para a abertura a elementos emergentes, que chegam de surpresa e possibilitam acontecimentos. Há momentos em que essas ações básicas são exploradas por meio da articulação com dispositivos-objetos, como um lençol. Os mais impactantes são os bastões de bambu equilibrados sobre as cabeças das artistas, ou manipulados em jogos que alteram seus ritmos de movimentação, bem como modos de estar atento.

A poética de *Parquear* pode ser vislumbrada no compartilhamento de experiências das artistas entre si e delas com o público. Não se trata do movimento que se quer exibir como uma partitura estanque da dança, mas de propô-lo como um convite para a diversificação de percepções do cotidiano, como um ponto de partida para outras miradas sobre o dia a dia. Tal modo de compor com a improvisação diz respeito a uma postura poética propositiva, sugerida pela inexatidão do próprio roteiro de ações. Por fim, *Parquear* convida a refletir sobre modos de estar na cidade a partir da ocupação de espaços públicos.

A ideia inicial de *Parquear* era constituir caminhos dentro dos parques, por meio de pistas, tal como nas buscas orientadas em mapas do tesouro (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Mas o bambu acabou se tornando um material de trabalho depois de ter sido encontrado durante o processo de criação, dentro do Parque das Mangabeiras:

A gente usa o bambu na cabeça para desacelerar o corpo. E o fato é que a gente realmente fez a pesquisa aí [no Parque das Mangabeiras de Belo Horizonte]. E aí, a gente apresentou para as crianças [...] tentando quebrar um pouco esse *lugar da disciplina para apreciar um trabalho*. Então [...] a questão ainda continua, porque a postura do educador [...] ainda traz essa coisa muito antiga de andar em fila (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal, grifos nossos).

⁸⁶ Descrição disponível em <https://margo-assis.webnode.com/parquear>. Acesso em: 19 jul. 2021.

Tal como fica exemplificado em *Parquear*, o processo de criação e também de preservação de obras com a improvisação ao longo dos anos envolve a revisitação permanente de práticas, que a partir desse mecanismo passam a ser adotadas como treinamentos singulares. No caso, um elemento de treinamento básico é equilibrar bambus sobre a cabeça. Os bastões de *Parquear* são um mote para caminhar de diversas maneiras e, a partir do efeito de desaceleração, conectar-se do modo mais pleno possível com o próprio mover. A fala de Margô Assis destacada na citação acima deixa claro que essa proposta de treinamento se entrelaça com problematizações sobre modos disciplinares de produção da existência. Com Foucault (2008), pode-se compreender a disciplinarização como agente de docilidades dos corpos. Portanto, não é por acaso que Margô Assis tece suas problematizações a partir da observação de como agiam sujeitos da educação em situação escolarizada. Na perspectiva disciplinar, o corpo é objeto de poder de forças que lhe são externas; o treino e a modelagem para a obediência são algumas características de seus exercícios habituais.

Voltemos, assim, à concepção de dispositivos como elementos em rede (FOUCAULT, 2004): os bambus podem ser compreendidos como dispositivos em transformação poética, porque são adaptáveis a qualquer lugar e corpo, a qualquer modo de se movimentar pela cidade. É como declara Thembi Rosa sobre a sua participação em *Parquear*:

Cada vez, o que é dançar para mim tem um sentido mais amplo [...] não se restringe a um lugar, a uma estrutura. Um trabalho muito importante, que tem sido onde eu consigo estar mais presente na dança é o *Parquear*, que eu faço desde 2011, com a Margô Assis e a Renata Ferreira. A gente tem o Dança Multiplex e esse trabalho é isso: a gente não depende de nada para fazer esse trabalho, só do corpo. E aí surgiu o bambu. Então, surgiu um bambu de dois metros na cabeça, que é um dispositivo de desaceleração, que a gente precisa agora, neste momento, no mundo (RETRATOS DA DANÇA, 2019c, 23min).

É como disciplinarização que podemos problematizar as práticas educativas significadas, dentro do contexto escolar, como adestramento e conforme a estipulação de regras gerais de comportamento. Por outro lado, a escola moderna é um dos locais onde se constroem anatomias políticas para o corpo (FOUCAULT,

2008). Suas limitações e obrigações são expressas não apenas nos comportamentos condicionados, como também nas organizações arquitetônicas dos espaços educativos e nos modos como elas convidam pessoas para estarem em movimento. A escola disciplinar, nesse caso, não é a única a fazê-lo, mas uma célula da sociedade que aplica conceitos de adultos que se movimentam pouco e impõem esse modelo educativo a crianças.

O diagnóstico de Strazzacappa (2001) sobre as conexões entre ensino-aprendizagem de dança e escola compreende a relação, muitas vezes íntima, entre práticas educativas e projetos de imobilidade. Sistemas educativos contemporâneos também estão sujeitos a assumir o preconceito de que um correto projeto de formação intelectual e civilizatória deva estar associado à imobilidade. Entretanto, mesmo em práticas orientadas pela ausência de movimento, podemos identificar projetos de educação corporal:

Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando. Cabe agora a cada um de nós fazer a reflexão (STRAZACCAPPA, 2001, p. 79).

A improvisação em *Parquear* se configura como possibilidade de se produzir a existência em ações não disciplinares ou, pelo menos, criar possíveis fugas quanto a elas. *Parquear* problematiza essas questões a partir de movimentações pedestres, expandindo modos de estar em instâncias muitas vezes habitadas disciplinarmente. A partir da abertura para a interação entre as artistas, com objetos e demais pessoas participantes do acontecimento, criam-se as possibilidades de estar atento ao que não se espera acontecer, para o que pode chegar de improviso. A proposição de caminhar em *Parquear* está de acordo com o convite à contemplação: olhar de modo diferenciado os elementos dos parques urbanos não necessariamente obedece a um aspecto funcional do deslocamento e, a partir do andar, é possível abrir-se para outros estados atencionais.

Com bambus dispostos sobre as cabeças, as artistas do Dança Multiplex testam diversas possibilidades de andar: andar para a frente, andar de costas, andar modificando alinhamentos corporais, andar das mais diversas maneiras com o bastão

na perpendicular e equilibrado ou então quando ele começa a girar em 360°. Essa proposta de improvisação pode ser compreendida como um trânsito relacional,

brincante. A proposição de desacelerar os movimentos com bastões também foi realizada diretamente com os estudantes que inspiraram *Parquear*:

Cinco anos depois a gente encontrou com três deles, já adolescentes. E eles lembraram e colocaram bambu na cabeça e foi lindo. E aí criaram essa conexão, acho que com o espaço e com o corpo. Então, pra mim isso foi um grande presente [...]. Mas eu acho que a arte, uma das intenções, acho, é criar acesso e promover outras experiências que não *essas que ficam desse modelo disciplinar de um corpo que tem que ser obediente*. E fica um corpo tão afastado dessa experiência com o ambiente de troca (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal, grifos nossos).

Em 2020, durante o distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19, os bastões de *Parquear* também se tornaram dispositivos-objetos de uma transmissão on-line do Dança Multiplex na qual as artistas Margô Assis, Thembi Rosa e Dorothé Depeauw⁸⁷ atuaram em suas casas. Num dos vídeos que registraram esse evento, vemos Margô Assis na mesma sacada em que foi entrevistada para essa pesquisa. O espaço é seu velho conhecido, mas as relações com ele se tornam outras e já se expandem num contexto de interações também a distância entre as improvisadoras. Em outro ponto geográfico, Thembi Rosa faz uma transmissão baseada no mesmo tema e mostra a sua parceira Margô Assis na tela do celular, atuando naquele mesmo momento. O roteiro de ação básica – caminhar equilibrando um bastão na cabeça – se abre a novas possibilidades quando pingos de chuva caem ou quando Margô Assis se aproxima de uma sacada. Caminhar, girar, assentar, levantar, andar em linha reta, andar em curva, parar na quina do parapeito. E o bastão pode cair... Para lidar com essas condições inesperadas, é necessário saber improvisar.

⁸⁷ Cf. notas biográficas das artistas no Apêndice II. A transmissão, feita pela página *Parquear Dança Multiplex* na rede social Facebook, aconteceu no dia 20 mar. 2020. Os vídeos foram disponibilizados na mesma data em: <https://web.facebook.com/pg/parquearmultiplex/posts/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

2.4. *Parquear Bando* (2015)

A intervenção *Parquear* foi ressignificada em *Parquear Bando*, trabalho com concepção de Margô Assis e Thembi Rosa no qual o elenco do Dança Multiplex é ampliado por meio de chamada pública para participação coletiva. O processo envolve a seleção de até 20 pessoas que, durante três dias de trabalho intensivo em oficina com as artistas, vão às ruas experimentar a proposta (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Thembi Rosa caracteriza *Parquear Bando* como uma estrutura aberta à improvisação e na qual existem algumas partituras que permitam sempre lidar com o acaso, com a presença de pessoas diferentes além de espaços diversos. Essas partituras envolvem o registro de ações e intenções de *Parquear Bando*. “Com o exercício *Nós*, por exemplo, o grupo faz uma interligação cruzada entre os bambus, apoiados no chão e, depois de cruzá-los, seguram as extremidades diferentes com as mãos [...]” (THEMBI ROSA; FERNANDES, 2021, p. 5, tradução nossa).⁸⁸ Andar em alinhamentos e equilibrando os bambus são outros exemplos.

A obra *Parquear Bando* também é dotado de uma flexibilidade ímpar, que permite às dançarinas se adaptarem, improvisando conforme as condições possibilitadas por locais de apresentação e pessoas participantes (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Assim como em *Parquear*, esse trabalho depende apenas de um pequeno coletivo, de um espaço público aberto onde fatalmente circularão pessoas diversas. Na descrição realizada coletivamente pelo Dança Multiplex e disponibilizada no portfólio de Margô Assis, a obra *Parquear Bando* é caracterizada como uma coreografia nômade:

Parquear Bando é uma intervenção urbana realizada a partir de uma chamada aberta para interessados em praticar um corpo coletivo, experimentando a utilização dos bambus como um *dispositivo* para a desaceleração, equilíbrio e composição. Uma *coreografia nômade, múltipla, um itinerário de atravessamentos, conexões, contemplação,*

⁸⁸ “With the ‘Knot’ exercise, for example (where the group make a knot with the extremities of the bamboos interconnected on the floor, and after crossing them hold different extremities with their hands) [...]”. Em 2019, Thembi Rosa, em parceria com Scott de Lahunta e outros diversos colaboradores e colaboradoras, realizou o Motion Bank Lab Brazil. Neste Lab, dedicaram-se a registrar uma partitura digital do *Parquear Bando*, disponível no site: <http://scores.motionbank.org/brazillab2019/#/>. Ainda sobre as anotações digitais em *Parquear Bando*, cf. THEMBI ROSA; FERNANDES, 2021.

respiração, intervenção e composição com os outros, com os lugares (apud MARGÔ ASSIS, 2021, grifos nossos).⁸⁹

Ao propor que olhemos para articulações entre procedimentos poéticos de improvisação e seus contextos, não me refiro apenas à necessidade de reconhecer a presença do bambu como dispositivo-objeto, mas todo o sistema formado em torno dele que possibilita a intervenção em ambientes, a transformação da experiência de dançantes, além do trânsito da *performance* propriamente dita. Na menção a *Parquear Bando* acima, os bambus são abordados como dispositivos porque são como máquinas de desacelerar os passos e os olhares das artistas e demais caminhantes. Podemos atribuir, a partir da chamada coreografia nômade, outra camada do sentido propositivo da improvisação na poética da dança contemporânea. Ela se desenha em proposições participativas que permitem o encontro até mesmo de pessoas estranhas entre si, além da opção por uma intervenção urbana que interligue a improvisação com a plasticidade dos modos de estar na cidade.

Figura 9: Intervenção *Parquear Bando* no evento “Museu Ipiranga em Festa”, Sesc Ipiranga (2017).



Foto: Dora Leão/Acervo Dança Multiplex.

⁸⁹ Descrição disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/parquearbando/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

O termo nômade, em *Parquear Bando*, é significado a partir do corpo coletivo que se coloca em travessia e, ao mesmo tempo, em condições alteradas de atenção. Aqui a improvisação, explicitamente, interessa como trânsito. Conforme o entendimento de improvisação como arte nômade, o interesse pelos dispositivos não está apenas no fato de eles serem coisas, mas coisas-fluxo, como diriam Deleuze e Guattari (2012). Com *Parquear* e *Parquear Bando* e com Gil (2001), podemos falar da própria dança como dispositivo, no sentido de que o conjunto de elementos articulados nessas obras artísticas possibilita reconhecer complexas relações entre instituições, saberes e poderes.

Há um caráter problematizador de *Parquear Bando* que pode ser reconhecido no modo como se articulam as ações dos *performers*. Nesse trabalho, ocupar, aglomerar, transitar são articulações poéticas sobre modos de viver e pensar. Tal conversação entre a obra do Dança Multiplex e as necessidades do mundo atual permite-nos um encontro com a dança como arte capaz de propor diálogos transformadores com contextos aos quais se refere. A chamada pública de *Parquear Bando* para se fazer uma dança a partir da composição e presença de corpos coletivos é para que esses não atravessem a cidade apenas mecanicamente, mas também se percebam em atravessamentos outros, em modos não utilitários de se relacionar com estruturas arquitetônicas e urbanísticas.

O que se destaca no conjunto de proposições de *Parquear* e *Parquear Bando* é um sentido coletivo da improvisação nômade, que passeia pelo espaço urbano e interfere nos seus fluxos. No documentário *Retratos da Dança* (2019a), Margô Assis propõe pensar um sentido político do estar em bando que coloque luz sobre as contradições do ritmo da vida nas grandes cidades contemporâneas.

Esse trabalho [*Parquear*] teve um desdobramento, que é o *Parquear Bando*; que aí sim ele se desloca numa área de parques pra a cidade, pra lugares de grande circulação. Lugares que tenham fluxo, que as pessoas estão com pressa, é esse o lugar. É um trabalho político, ao meu [ver]. Todos são, na verdade. Mas esse tem essa questão de discutir essa velocidade que nos exigem a todo o momento, de sermos rápidos, de termos respostas prontas, de sermos eficientes o tempo todo. Então, o *Parquear Bando* é uma massa desacelerada que vai na contramão de uma massa muito apressada (RETRATOS DA DANÇA, 2019a, 17 min).

Num registro de realização da *performance* na Praça da Estação em Belo Horizonte (PARQUEAR BANDO, 2015),⁹⁰ nota-se o aspecto relacional entre os(as) integrantes do bando não apenas pelo ajuntamento entre os(as) participantes, mas também porque os bastões se intersectam, permitindo compreender a improvisação como uma investigação de movimentações, em tempo real. Diferentemente de quando se passa por uma rua movimentada e alguém de supetão atravessa o nosso caminho, aqui o imprevisto reposiciona o sentido disciplinar de uma coreografia formada pelas movimentações dos cidadãos dos centros urbanos e o seu encaixe nas estruturas arquitetônicas e urbanísticas. Se um bastão vai esbarrar no outro, é preciso agachar-se ou desviar-se para que prossiga a dinâmica do bando. O oposto também acontece: se o bando atravessa uma faixa de pedestre, o tempo que os veículos têm que aguardar já não é o programado pelos semáforos.

Há, portanto, nessas ações improvisadas de *Parquear Bando*, um desvendar do sentido coreográfico do espaço social. A palavra coreografia ora aparece vinculada ao termo disciplina para se referir às escritas de movimento que inscrevem os corpos no *ethos* da obediência e dos gestos governados.

Disciplina que pode ser entendida precisamente como um *dispositivo* (ou aparato) *de captura* de gestos, de mobilidade, de disposições e de tipos de corpos, de intenções e de inclinações corporais, com o intuito de os colocar a serviço de espetaculares exibições de corpos em presença (e de corpos como presença, amarrados a todo um sistema de presentificação da presença (LEPECKI, 2012, p. 94, grifos do autor).

“A disciplina procede, em primeiro lugar, à distribuição dos indivíduos no espaço” (FOUCAULT, 2008, p. 121), como nas escolas, onde ainda não está banida a prática de organizar estudantes em fileiras, seja assentados nas carteiras nas sala de aula, ou dispostos em fileiras humanas quando o espaço é aberto e convida à mobilidade, como os pátios. Em *Parquear Bando*, a arte de distribuir pessoas no espaço, bem como a imposição dos seus ritmos, é não só desvendada, como também deslocada para possibilidades de transformação. Nesse caso, o roteiro de improvisação se configura como possibilidade de fuga em relação a roteiros disciplinares e, por isso, demanda o comportamento nômade. Essas coreografias vão

⁹⁰ Esse registro em vídeo de *Parquear Bando* está disponível em: <https://cargocollective.com/multiplex/Parquear-Bando-2015>. Acesso em: 19 jul. 2021.

sendo geradas por meio das disposições geométricas do bando e pelos modos como as pessoas atravessam os espaços urbanos.

Em *Parquear e Parquear Bando*, desponta um chamado para o cultivo de estados atentos para com o mover, para como ele acontece e em que condições ele pode servir a problematizações das relações com o espaço-tempo. Já que um espaço disciplinar também reparte os corpos a fim de impedir aglomerações (FOUCAULT, 2008), o bando não faz parte do universo mapeado pelas disposições espaciais disciplinares, ele vem de seus confins. Em *Parquear Bando*, o quadriculamento das estruturas arquitetônicas da cidade se confronta com a possibilidade de dissolução, ainda que seja momentânea e dada pelo fluxo dos passantes. Portanto, a simbologia do bando contempla a ideia de tomar de assalto o que se encontra organizado em determinados aparelhamentos do espaço urbano.

Uma proposição artística que toma a cidade de assalto consiste numa problematização sobre em que lugares os indivíduos supostamente devem estar e agir do ponto de vista do esquadramento social. Há, aqui, um jogo reflexivo entre um sentido para o estar solitário, que é o da atomização, e um sentido do compor a massa identificado com a obediência. Tal construção qualifica intervenções urbanas com improvisações por meio de um entendimento eminentemente político, pela problematização quanto à organização disciplinar das existências. Nas poéticas de *Parquear e Parquear Bando*, há uma não funcionalidade do caminhar no espaço urbano; uma camada indisciplinada de invenção de si na cidade formal, a qual é desenhada, quadriculada, enfim: projetada para estar dentro de determinados contornos.

2.5. Experimento 1 (2000)

Anteriormente às intervenções *Parquear* (2011) e *Parquear Bando* (2015), o histórico de Margô Assis foi de um investimento de criação em dança por meio do qual ela buscou desenvolver modos próprios de improvisar, como fundamentação de sua atitude experimental. A artista assinalou o fim da década de 1990 para o início

dos anos 2000 como um período relevante para a transformação do seu trabalho, que até então era apenas de intérprete. Foi quando ela passou a se reconhecer também como uma investigadora e autora (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Esse período de transição contou com a passagem de Margô Assis pela Benvinda Cia de Dança, entre os anos de 1996 e 2000. Entre 1998 e 1999, ela ainda atuou como dançarina-criadora no trio Jambazaart, formado também por Joaquim Elias e Aryanne Perrottet.⁹¹ Por fim, com Luciana Gontijo, Margô Assis formou o duo Experimentum, entre os anos de 2000 e 2005.⁹²

No primeiro espetáculo produzido pelo duo (EXPERIMENTO 1, 2000),⁹³ somos convidados a compreender a improvisação como uma camada constitutiva dos processos de criação da dança, em sucessivos investimentos experimentais voltados para a descoberta de organizações de movimento. Mas a improvisação não é o único aspecto que ajuda a interpretar esse espetáculo, uma vez que ele foi também estruturado por elementos definidos previamente, como cenário, figurino, iluminação e a própria partitura com algumas movimentações que se sucedem. Entretanto, a acurada organização estética de *Experimento 1* só existiu por causa de um intenso trabalho das dançarinas com base na improvisação. Sem ela como experimentação no estúdio e elemento da preparação corporal, não teríamos a formatação final levada ao palco.

A Figura 10 registra um fragmento da concepção plástica de Eugênio Paccelli para *Experimento 1*. Nela, podemos inferir a configuração de estruturas que resultaram do trabalho de improvisação e das investigações somático-dançantes. Vemos que os eixos pessoais das dançarinas – uma deitada no palco e outra assentada sobre os pés da primeira – foram organizados num sistema composto a partir da relação com demais estruturas de apoio, como a parede e o próprio chão. Esse modo de saber criar a dança se apresentou por meio da exploração, em instâncias experimentais de criação do espetáculo, das próprias estruturas corporais

⁹¹ Cf. notas biográficas de Joaquim Elias e Aryanne Perrottet e informações sobre o Jambazaart no Apêndice II. Sobre a Benvinda Companhia de Dança, conferir a nota biográfica de Dudude na mesma seção.

⁹² A nota biográfica de Luciana Gontijo está no Apêndice II. A artista não foi entrevistada em função dos critérios metodológicos, cujos detalhes podem ser conferidos na introdução do presente texto.

⁹³ Esse registro em vídeo de Experimento 1 está disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/experimento1/>. Acesso em: 09 set. 2020.

pelas artistas. Isso envolve descobertas proprioceptivas⁹⁴ que, por consequência, levam a possibilidades de composição da dança. Envolvem, por exemplo, experimentar meios de propor pontos de apoio mútuo e situações de encaixes ósseos.

Figura 10: Margô Assis e Luciana Gontijo em *Experimento 1* (2000).



Foto: Gil Grossi/Acervo de Margô Assis.

Por meio de projeções de imagens em sucessão, *Experimento 1* mostra desenhos que evocam um anjo, depois uma sereia, um corpo que cai de uma cama. Como no conforto de uma poltrona, o anjo caído Margô Assis retira cigarro e fósforo de algum lugar inesperado e, então, põe-se a fumar. No programa de apresentação de *Experimento 1*, Adriana Banana⁹⁵ considera que o processo de criação, explícito no título, informa sobre a natureza investigativa do trabalho desenvolvido por Margô Assis e Luciana Gontijo:

⁹⁴ “A propriocepção é a percepção ou sentido de posição do corpo no espaço, envolvendo modalidades sensitivas elementares” (RIBEIRO, 2012, p. 86) ou, ainda, “a propriocepção é a percepção que se tem de cada parte do corpo em relação ao espaço e tempo. Trata-se, como o nome indica, da percepção do próprio corpo” (RIBEIRO, 2012, p. 177).

⁹⁵ Cf. nota biográfica de Adriana Banana no Apêndice II.

O título do trabalho já apresenta a sua natureza: investigação do corpo que se desdobra *em discussão e problematização da própria dança*. Cruzando referências científicas, filosóficas e a história da dança, as duas coreógrafas que já trabalham juntas desde 1996 compreendem que a construção dos processos de criação constitui a diversidade de formas que ampliam o próprio conceito de dança (In: MARGÔ ASSIS, 2021, grifos nossos).⁹⁶

A sucessão de imagens poéticas em *Experimento 1* é um modo de propor nascimentos inventivos como delírio, como experiência de interstícios do olhar para o mundo. Do ponto de vista da concepção plástica, isso foi realizado por meio da articulação entre imagens com as movimentações dançadas. As imagens são capazes de colocar nova camada de significação sobre a pesquisa de improvisação. Do ponto de vista das investigações sobre as possibilidades de movimentação dançada, tal proposta se operacionalizou por meio de improvisações que seguiram a dinâmica de restringir para ampliar. Isso correspondeu, literalmente, a restringir as movimentações de partes do corpo.

Por exemplo, amarrar as pernas foi um dos procedimentos. E se a gente começar a amarrar as pernas e colocar as mãos, tirar as extremidades do corpo? Como que a gente se move sem as extremidades, sem os pés e sem as mãos? Então, a gente amarrou as pernas e segurou os braços aqui nos ombros. Então, essa configuração é uma restrição. E daí a partir dessa restrição a gente começou a descobrir algo novo, tanto pro meu corpo quanto para o dela [de Luciana Gontijo]. Assim: olha, isso aqui é interessante. Isso aqui está dando uma qualidade diferente (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal).

Em *Experimento 1*, a abordagem experimental e articuladora da dança diz respeito, literalmente, à experimentação que se configura como uma descoberta de como saber improvisar, suas respectivas variações e diversificações. Essa parceria entre Luciana Gontijo e Margô Assis envolveu um trabalho conjunto sobre exploração de estruturas anatômicas. Compreendeu também aprendizagens sobre como empreender modos singulares de inventar a dança e de treinar para atuar com eles. Isso foi feito ao experimentarem estratégias de composição e de organização da cena, mas também por meio de atos de escolha que caracterizassem o mover, bem como por conexões com a educação somática. Esse tipo de proposição e de

⁹⁶ Disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/experimento1/>. Acesso em: 30 jun. 2021.

problematização da dança envolve, sobretudo, a cumplicidade na realização do mover investigativo.

Por fim, nota-se que a improvisação entrou para o percurso de Margô Assis num momento em que sua produção artística foi desassociada do objetivo de execução de obras assinadas por terceiros, passando a ser significada pela artista também como a investigação das próprias possibilidades de criar e de executar a dança. As problemáticas que passaram a dizer respeito à invenção de Margô Assis como artista da dança não coincidiram mais com coreografias apresentadas para que ela as executasse sem a possibilidade de intervenção inventiva. Portanto, a trajetória nômade dessa artista enfatizou-se no momento em que ela aceitou o desafio de empreender uma linguagem e um modo próprio de trabalho. E a improvisação foi um dos meios pelos quais tal empreendimento se tornou realidade.

2.6. *In Situ* (2002)

Na pesquisa *In Situ*, a improvisação é parte de uma investigação sobre como explorar as relações com os ambientes na criação em dança. Neste trabalho, vemos despontar um entendimento de improvisação concernente ao que Banes (2003) presume ser a integração entre ações e materiais de dança com naturezas diversificadas. A autora oferece como exemplos cantar, dançar em solo e em duplas, explorar a relação com ambientes gerando as chamadas coreografias *in situ*, termo latino que significa “no ambiente”. Uma decorrência desse modo de improvisar é a abordagem de ambientes alternativos ao espaço teatral, bem como o beneficiamento dessas outras possibilidades de territorialização que eles representam. Ainda não encontraríamos, em *In Situ* (2002), um sentido político tão explícito das obras desenvolvidas por Margô Assis como nos trabalhos posteriores *Parquear* (2011) e *Parquear Bando* (2015). Entretanto, nessa obra, estamos de frente com proposições que podem ser relacionadas a problematizações sobre a formação disciplinar dos próprios artistas da dança, já que os dispositivos configurados em objetos, técnicas corporais e ambientes de *In Situ* são deveras singulares.

Margô Assis e Luciana Gontijo experimentaram, em *In Situ*, diferentes possibilidades de movimento a partir da imersão em ambientes com qualidades

diferenciadas entre si: uma piscina e uma cama elástica de ferro de 6m x 4m. Esses ambientes foram abordados, especialmente, como promotores de instabilidades (RETRATOS DA DANÇA, 2019a). No videodocumentário sobre esse trabalho (IN SITU, 2002),⁹⁷ Margô Assis declarou que se tratava de uma continuidade de *Experimento 1*, informação reafirmada em entrevista (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Consoante ao nomadismo de Margô Assis, nota-se que em *In Situ* as continuidades entre suas pesquisas aparecem com o sentido da não reprodução, dado o desdobramento em processos de diferenciação quanto a proposições desenvolvidas em fases anteriores de sua trajetória artística. Assim, podemos dizer que o objetivo de improvisar a partir de restrições de movimentações em *Experimento 1* diferenciou-se em novas restrições e, conseqüentemente, em novas possibilidades de expansão do vocabulário de movimento, essas decorrentes do relacionamento entre corpos dançantes e ambientes de *In Situ*.

Figura 11: Luciana Gontijo e Margô Assis em *In Situ* (2002).



Foto: Mônica Cerqueira/Acervo de Margô Assis.

⁹⁷ O videodocumentário *In Situ* foi realizado por Marcos M. Marcos e está disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/in-situ/>. Acesso em: 09 set. 2020.

Com Foucault (2008), podemos interpretar *In Situ* como um registro poético de como se constroem anatomias políticas dos corpos dançantes. Em tal experimentação, o corpo também é matéria artística em elaboração, continuamente compõe-se e recompõe-se, articula e desarticula mecânicas de invenção de si. E as dançarinas Margô Assis e Luciana Gontijo encontraram um modo de proceder nesse sentido ligado à improvisação em dança, podendo essa prática, ainda com Foucault (2008), ser compreendida como uma instância não disciplinar. É a invenção de algo maior que uma técnica corporal, da própria existência, que está em causa aqui. Portanto, em *In Situ* vemos um sentido de treinamento em dança totalmente alheio à ideia de conformação de uma habilidade específica, porque se relaciona com preparos singulares da presença, uma preparação para estar no espaço-tempo dos acontecimentos.

Não gratuitamente, *Experimento 1* e *In Situ* foram declarados como atos investigativos que também resultaram de experimentações a partir da abordagem somática de Bonnie Cohen (ADRIANA BANANA, 2002; MARGÔ ASSIS, 2020 informação verbal). Aqui, a problematização operacionalizada por meio da improvisação em dança contemporânea se relaciona com o objetivo de expandir vocabulários corporais e meios para as aprendizagens singulares. Conforme Luciana Gontijo (IN SITU, 2002), a pesquisa com os ambientes da água e da cama elástica serviu ao objetivo das artistas de encontrarem condições para o desenvolvimento de novos hábitos dançantes. *In Situ* seria uma demonstração da tentativa de diversificar estratégias de treinamento e, portanto, uma variação poética em relação às restrições para movimentações já experimentadas em *Experimento 1*.

No programa⁹⁸ de *In Situ*, afirma-se que Luciana Gontijo e Margô Assis consideraram as seguintes variantes para suas movimentações: densidade, pressão, atrito e temperatura (apud MARGÔ ASSIS, 2021). Debaixo da água, as artistas experimentaram jogos de espelho, com posicionamento frontal uma para a outra. Segundo Luciana Gontijo (IN SITU, 2002), foi impossível cumprir o roteiro de improvisação, já que a água as conduzia para outras direções e modificava sua posição a todo o momento, fora o fato de que as dançarinas estavam em condições respiratórias diferentes, tendo que ir à superfície para retomar o fôlego.

⁹⁸ O programa está disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/in-situ/>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Ainda sobre as improvisações dentro da piscina, Margô Assis (IN SITU, 2002) declarou um sentimento de angústia, porque tinha a impressão de que a sua dança era sucessivamente interrompida, não sendo possível sustentar a suposição básica dos pés atritando o chão, ou uma relação totalmente oposta de um corpo que se joga em queda por força da gravidade.

No segundo dia, eu entrei na água às 14h e fiquei até as 14h30. Eu fiquei parada na água, com os dois pés no chão, só percebendo o equilíbrio do meu corpo. O empuxo fez com que meus calcanhares saíssem do chão. E eu comecei a ter a sensação dos órgãos subindo. Ação do empuxo. Senti os meus pulmões acima, suspensos, comecei a ter dificuldade de respirar (IN SITU, 2002, 5min).

Após as experimentações na piscina, Margô Assis e Luciana Gontijo passaram a novas improvisações na cama elástica. Em ambos os ambientes, as dançarinas testaram, predominantemente, efeitos de instabilidade em suas movimentações. Elas tentaram caminhar, correr, pular e saltar na cama elástica. A primeira vontade delas, declarou Margô Assis (IN SITU, 2002), era pular sobre essa superfície maleável, mas as artistas perceberam que tal experiência poderia ser tão angustiante para elas como fora a imersão na piscina. Perceberam também que, na cama elástica, a sensibilidade do contato entre elas já era outra. Nessas improvisações com contato na cama elástica, movimentações muito pequenas de quem estava embaixo eram percebidas de modo ampliado por quem estava em cima (Figura 11). Declarou Luciana Gontijo sobre tais experimentações:

Apesar da instabilidade da cama elástica, ela não tira totalmente a noção espacial, como acontece na água. A gente de alguma forma consegue manter uma referência de superfície, de base, que é a tela da cama, frente, trás, diagonal, cima, baixo. Na água, essas noções são completamente destruídas. Qualquer movimento, você perde toda a referência (IN SITU, 2002, 12min).

As improvisações em *In Situ* ainda podem ser compreendidas como partes de uma investigação acerca da relatividade das orientações espaciais na prática de dança. Desse modo, a dança é resultado de contínuas construção e desconstrução poética também dos referenciais de orientação espacial, por exemplo a verticalidade do corpo dançante. A piscina e a cama elástica figuraram como meios instáveis em *In Situ* e, por isso mesmo, se relacionaram com a diversificação das organizações

proprioceptivas das artistas. Tanto na piscina como na cama elástica praticamente esteve excluída a verticalidade tal como a conhecemos nas danças orientadas pela ortogonalidade entre os corpos em movimento e o plano do chão sólido. Esse modelo, operacionalizado pela inserção de dançantes nas representações espaciais identificadas com as figuras geométricas do quadrado ou do cubo, ou ainda na perspectiva do palco italiano, é abstração relativa ao entendimento de um espaço ideal. Por sua vez, a exaustão dessas abstrações, edificadas em práticas de dança da modernidade, caracteriza uma política de movimento associada às manifestações contemporâneas de dança (LEPECKI, 2017).

Quando Luciana Gontijo e Margô Assis passaram à investigação de movimentações improvisadas na cama elástica, houve algo além da simples mecânica de migração da piscina para outro meio. O habitar a cama elástica foi atravessado pelas experimentações com a piscina e vice-versa. Igualmente, após improvisações em meios que oferecem instabilidade, dançar no chão e apenas com o ar no entorno já é, certamente, uma experiência transformada. Portanto, essa improvisação em dança diverge profundamente do que Lepecki (2017, p. 134) identifica com o “aparato histórico da coreografia como um conjunto de passos predeterminados”. Em *In Situ*, a subversão da relação convencional da verticalidade na apresentação da dança, e da frontalidade na apresentação das dançarinas, também consiste num convite a espectadoras e espectadores para que considerem, a partir da apreciação das improvisações, a possibilidade de transformar os próprios olhares e modos de estar no mundo.

2.7. Cada começo é só continuação (2013)

A *performance Cada começo é só continuação* (2013) foi concebida colaborativamente pelas integrantes do Dança Multiplex Margô Assis, Renata Ferreira e Thembi Rosa. No vídeo considerado (CADA COMEÇO, 2013),⁹⁹ apresentaram-se ainda as dançarinas convidadas Dorothé Depeauw, Sarah Vaz e

⁹⁹Tal registro em vídeo de *Cada começo é só continuação* está disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/Cada-comeco-e-so-continuacao-2013>. Acesso em: 18 out. 2020. Notas biográficas de Margô Assis, Renata Ferreira, Thembi Rosa, Dorothé Depeauw, Sarah Vaz, Tana Guimarães, Dança Multiplex, além de informações sobre O Grivo, constam no Apêndice II.

Tana Guimarães. O duo musical O Grivo também participou criando a trilha, além do matemático Manuel Guerra, desenvolvedor de software responsável pela captura das movimentações improvisadas e consequente transformação delas em sons. Conforme o portfólio eletrônico¹⁰⁰ do Dança Multiplex (2019), o trabalho *Cada começo é só continuação* foi desdobramento de duas pesquisas anteriores, o dueto de Margô Assis e Renata Ferreira *Olho: aresta ou fresta* (2012)¹⁰¹ e *1331-Timeline* (2012),¹⁰² pesquisa desenvolvida por Thembi Rosa e O Grivo e também realizada com software de Manuel Guerra.

Em *Cada começo é só continuação*, nota-se o retorno da proposição poética de *1331-Timeline* de improvisar a dança juntamente com a improvisação de sons capturados eletronicamente. Temos, ainda, a improvisação como relacionamento de dançarinas a partir de sua articulação com o dispositivo-objeto das tábuas, que havia aparecido anteriormente em *Olho: aresta ou fresta*. Outro elemento dessas transformações está nas parcerias entre as dançarinas integrantes do Dança Multiplex, que num grupo maior experimentam proposições já vividas por elas. Por meio das trocas empreendidas pelo conjunto de todas as artistas participantes do trabalho *Cada começo é só continuação*, ao mesmo tempo transformaram-se e foram ressignificados tanto os materiais de dança desenvolvidos anteriormente como as condições proprioceptivas das dançarinas. É o que podemos ver sugerido na Figura 12, representado nos “nós” que indicam a conexão entre as improvisadoras, bem como uma organização sistêmica entre elas, mesmo quando não há contato físico entre cada uma de suas tábuas.

Em *Cada começo é só continuação*, vemos como processos nômades configurados em modos de improvisação podem sempre se reconfigurar na diversificação de desafios inventivos. Nesse trabalho, propostas artísticas já amadurecidas por Thembi Rosa, Renata Ferreira e Margô Assis aparecem reinventadas por meio da apropriação artística e de uma nova aproximação experimental do que já se conhece bem de perto. Isso ocorreu também por meio da transformação de materiais de dança desenvolvidos anteriormente por cada uma

¹⁰⁰ O portfólio está disponível no endereço <http://cargocollective.com/multiplex/filter/multiplex/Cada-comeco-e-so-continuacao-2013>. Acesso em: 05 jul. 2021.

¹⁰¹ O registro em vídeo de *Olho: aresta ou fresta* está disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/multiplex/Olho-aresta-ou-fresta-2012>. Acesso em: 18 out. 2020.

¹⁰² O registro em vídeo de *1331-Timeline* está disponível em: <https://vimeo.com/51821197>. Acesso em: 28 fev. 2021.

delas, separadamente, mas que foram deslocados para novos territórios de invenção, configurando uma *performance* totalmente diferente das anteriores. O título da obra é uma referência aos versos finais de *Amor à primeira vista* (apud ASSIS, 2021), de Wislawa Szymborska (1923-2012): “porque afinal cada começo é só continuação/o livro dos eventos está sempre aberto ao meio”.¹⁰³ Interpretando os versos a partir da *performance* do Dança Multiplex: o anterior que reaparece em novas obras artísticas nunca é acabado, indicando que o processo de pesquisa com a improvisação não tem fim, se assim o/a artista desejar.

Figura 12: Dança Multiplex em *Cada começo é só continuação* (2013).



Foto: Cecília Pederzoli/Acervo Dança Multiplex.

Também podemos enxergar a improvisação em *Cada começo é só continuação* como uma experiência de risco, que se configura no que diz respeito ao enfrentamento do desafio de conectar duas pesquisas autônomas, duas partes “muito desconectadas uma da outra” (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Ainda conforme a artista, outro aspecto do risco pode ser visto no desafio de interligar

¹⁰³ Versos disponibilizados na sinopse de *Cada começo é só continuação*, realizada pelo Dança Multiplex e apresentada no portfólio eletrônico de Margô Assis, na seguinte página: <https://margo-assis.webnode.com/cadacomecosocontinuacao/>. Acesso em: 13 out. 2021.

pesquisas que demandavam tempos próprios de elaboração. Nesse contexto, assumir a improvisação como risco também diz respeito às surpresas das improvisadoras ao se depararem com questões práticas, mostrando que a regularidade de trabalhos artísticos, bem como o desenvolvimento de necessidades inventivas, não dependem apenas de processos de subjetivação, porque também esbarram em condições materiais e econômicas que interferem na produção da dança, como veremos a seguir.

Outro aspecto investigativo da improvisação em *Cada começo é só continuação* diz respeito ao compartilhamento diário da experiência de criação, de modo que a dança ganhe sentido através de suas reverberações no espaço-tempo (REIS, 2013). Em suma, em *Cada começo é só continuação*, uma face do risco se configura em improvisações guiadas pela atitude de criar coerências entre pesquisas artísticas independentes. É da surpresa inventiva que se trata aqui. De igual maneira, o risco também se manifesta na disponibilização das artistas para viver um estado de incertezas, potencializado em novas parcerias de trabalho, bem como na interação com um software que pode não ter um perfeito funcionamento técnico durante as apresentações ao vivo, e até mesmo nas surpresas providas pela música, composta no instante simultaneamente à composição da dança.

Cada começo é só continuação, portanto, é um episódio de deriva marcado por francos processos de mutação do já visto e vivido. As relações das dançarinas com a música e com as tábuas podem ser transformadas a cada proposição experimentada como acontecimento, a cada momento em que elas se lançam na experiência de improvisação. Do modo como aparecem articulados, os dispositivos de criação demandam a abertura para emergências. Uma das suas possibilidades é atualização dos acervos de improvisação das dançarinas. Cada começo representado em um momento de improvisação é significado como continuação porque também consiste na transformação das suas condições subjetivas, na tangência de seus universos artísticos, proprioceptivos e somático-dançantes. Os referidos “nós” entre as invenções de cada uma das artistas consistem, portanto, em movências da sua pesquisa coletiva.

Podemos considerar que o software, nesse trabalho, é o que interliga o sensível e o tangível (REIS, 2013). Isso porque a trilha sonora, ao ser disponibilizada para variações, se relaciona também com as emergências da dança. O software registra a dança que se desenha no espaço, essa por sua vez atravessa a espacialidade

do som. Outra camada da experiência de risco foi destacada pela artista Thembu Rosa: as convidadas nunca haviam dançado com as integrantes do Dança Multiplex que, por sua vez, estavam em parcerias intermitentes desde a década de 1990 (SIQUARA, 2013). Além disso, todas elas tinham formações artísticas diversificadas entre si. Em outras palavras, quando já não se avistam fronteiras mas se tem o desejo de permanecer em estado nômade, uma estratégia eficiente é receber o estrangeiro no próprio território.

Portanto, podemos dizer que a *performance Cada começo é só continuação* é composta por coexistências inesperadas entre processos de continuidades e descontinuidades, deixando patente que nem só de novidade se faz uma improvisação. Por exemplo, improvisa-se a partir do mapeamento de todo o espaço de apresentação da dança, cada trecho se relaciona com uma sonoridade específica, acionada por meio das movimentações. Potencialmente, esse modo de improvisar vai se modificando conforme o amadurecimento das dançarinas para atuar dentro da proposta, bem como o reconhecimento de determinado território que elas exploram, assim como das possibilidades de harmonização entre os sons e as suas movimentações. Dessa forma, ao assistir mais de uma vez a esse trabalho, também o(a) espectador(a) terá sempre uma nova experiência. Em *Cada começo é só continuação*, a tecnologia do software é a responsável por materializar o que a improvisação na poética da dança contemporânea, há algumas décadas, vem afirmando como possibilidade de contínua transformação e habitação de fronteiras, nesse caso representadas na fusão de materiais, de linguagens artísticas e de procedimentos vários.

A realização de *Cada começo é só continuação* envolveu equipe numerosa, formada por operador de câmera, programador, músicos, além das dançarinas. Cada pessoa disponibilizou sua linguagem para a interação, negociando o que poderia ser preservado e o que estaria disponível para ser transformado. Essa *performance* ficou em cartaz por 10 dias na Fundação Nacional de Arte (Funarte) em Belo Horizonte, de 11 a 21 de abril de 2013. No entanto, devido aos custos de produção, não entrou em circulação (THEMBU ROSA, 2020, informação verbal). Além do registro de vídeo, um dos resultados práticos dessa *performance* é que ela “foi se desmembrando e virando outras coisas”, avaliou Thembu Rosa (2020, informação verbal).

Figura 13: Margô Assis em *Ocaso* (2014).



Foto: Fernando Barbosa e Silva/Acervo de Margô Assis.

Podemos considerar que um exemplo das transformações e dos desdobramentos acima destacados é a *performance Ocaso* (2014), desenvolvida por Margô Assis a partir de extratos de *Olho: aresta ou fresta* (2012). “Esta ação performática [*Ocaso*] tem como poética trazer a relação de um corpo em queda iminente com o declínio do sol no horizonte. Um coração que resiste à queda a espera do próximo levante” (MARGÔ ASSIS, 2021).¹⁰⁴ Na Figura 13, temos um ponto de relação entre *Ocaso*, *Olho: aresta ou fresta* e *Cada começo é só continuação*, por meio do dispositivo-objeto tábua. Entretanto, a *performance Ocaso* se diferencia completamente das outras acima citadas quanto ao roteiro e também no modo como explora o espaço da dança. Ela tem sido apresentada prioritariamente em espaços abertos, adotando como elemento poético o fim das tardes.

Em um registro de vídeo de aproximadamente 6 minutos que sintetiza uma das apresentações de *Ocaso* originalmente com 70 minutos (FESTIVAL ARTE NO

¹⁰⁴ Essa descrição de *Ocaso* está disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/ocaso/>. Acesso em: 5 jul. 2021.

MATO, 2021),¹⁰⁵ Margô Assis está num cenário de terra vermelha que, ao fundo, é contornado por águas da Barragem da Usina Hidrelétrica de Furnas. A paisagem está situada no município de Guapé (Minas Gerais), vizinho a Capitólio, cidade natal da artista. Margô finca uma das quinas da tábua no chão e se inclina sobre a madeira, mantendo-se na perpendicular, sempre apoiando a região que vai do peito ao ventre na lateral da tábua. Andando continuamente nessa posição, que simula as condições de um corpo em queda, ela gradualmente vai marcando, nas pontas dos pés, um trajeto circular no chão de terra. Margô Assis, a tábua e sua sombra formam, então, um conjunto cuja imagem pode ser associada a um relógio de sol.

Margô Assis mantém-se pé ante pé e realiza sempre o mesmo percurso de *Ocaso*, em sentido horário, até que o sol se ponha. Em imagem aérea do vídeo (FESTIVAL ARTE NO MATO, 2021), podemos ver um círculo perfeito, gradual e lentamente marcado no chão, cujo raio corresponde ao comprimento da tábua, o centro é a quina dela. Os sons da água, do vento, do pé que move a terra vermelha são, então, transformados pela poesia “Ocaso do século” (1987), de Wislawa Szymborska, declamada em sussuros por Margô Assis, que faz ecoar, dentre outros versos, os seguintes:

Era para ter sido melhor que os outros o nosso século XX.
Agora já não tem mais jeito,
os anos estão contados,
os passos vacilantes,
a respiração curta.

Coisas demais aconteceram,
que não eram para acontecer,
e o que era para ter sido
não foi.

[...]

Era para já não mais ocorrerem
Algumas desgraças:
a guerra por exemplo,
e a fome e assim por diante.

Era para ter sido levada a sério
a fraqueza dos indefesos,
a confiança e similares (apud FESTIVAL ARTE NO MATO, 2021,
37min).

¹⁰⁵ Tal registro de *Ocaso* em vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1oG2jldF5h0>, entre os minutos 35min12seg e 41min52seg. Acesso em: 06 jul. 2021.

Nas diversas apresentações de *Ocaso* ao longo dos anos de 2014 a 2021, Margô Assis manteve o desafio de, a cada vez, experimentar aumentar a duração da *performance*. Essa atitude corresponde a uma tentativa da artista de testar os limites da própria resistência. Ela declarou ter conseguido manter a duração mínima de 30 minutos e a máxima de 70 minutos. Além das condições físicas de Margô Assis, um elemento que interfere na duração das apresentações de *Ocaso* é o quanto dura o pôr do sol. Outra característica a ser destacada seria a abordagem de uma mesma ação para contextos diferentes (MARGÔ ASSIS, 2021),¹⁰⁶ o que permite compreender *Ocaso* também como uma *performance* nômade.

Por meio do conjunto formado por *Olho: aresta ou fresta*, *Cada começo é só continuação* e *Ocaso*, podemos compreender que processos de mudança e finalização de ciclos ressignificaram, ao longo do tempo, a condição nômade de Margô Assis e o modo como a improvisação se embrenhou em seus trabalhos. É notório que a edição de *Ocaso* para o Festival Arte no Mato (2021) também significou um retorno da artista às próprias origens, uma vez que nessa versão a *performance* tem como ambiente as águas de uma barragem hidrelétrica. Há também uma ressignificação de *Ocaso* como leitura política do momento, no caso expressa pela citação da poesia de Wislawa Szymborska, bem como pela ação de andar em círculo, de demarcar uma forma perfeita no chão de terra até que essa imagem ecoe como rastro de um esforço intenso e de uma movimentação contínua que, no fim das contas, terá deslocamento zero. A poética de *Ocaso*, nesse aspecto, explora uma contração entre estar sempre em movimento, mas sempre dentro de um mesmo e meticuloso traçado.

Outros exemplos das transformações e dos desdobramentos da poética de *Cada começo é só continuação*, podemos inferir, estão na série *Tocar* (2021), realizada por Margô Assis e Thembi Rosa em parceria com O Grivo. *Tocar* é uma sequência de cinco vídeos, gravados em ambiente de estúdio e que estrearam semanalmente durante o mês de junho de 2021. Os modos como as dançarinas interagem com as esculturas sonoras de O Grivo configuram uma proposição poética que imbrica a improvisação em dança e em música. Os vídeos são denominados

¹⁰⁶ MARGÔ ASSIS. [Mensagem de áudio sobre *Ocaso*]. WhatsApp: [Verônica Pimenta]. 03 jul. 2021, 12:06. 1 mensagem de WhatsApp, 06 min.

*Bambus, Pêndulos, Espirais, Sopros, Folhas e fitas.*¹⁰⁷ Sintomaticamente, a série *Tocar* foi mais uma das experiências que resultaram da parceria entre Margô Assis e Thembi Rosa no contexto da pandemia de Covid-19. Se *Parquear* foi experimentado em uma variação sem bando e sem o espaço da rua durante o período de distanciamento social, a série *Tocar* abordou uma diversidade de modos de estar em contato com pessoas, objetos e de improvisar com a música, por meio das esculturas sonoras desenvolvidas pelo O Grivo. É por meio de complexas relações envolvendo atualização e transformação de procedimentos poéticos que alguns elementos do passado artístico podem ser reconhecidos no presente – não como reprodução, mas como transformação e atualização. Não há relação entre causa e consequência aqui.

¹⁰⁷ Os cinco trabalhos da série *Tocar* estão disponíveis no Canal Dança Multiplex no Youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCvjd84BSQmnIVN32-fsWk4A>. Acesso em: 30 jun. 2021.



Faça do seu olhar imensa
caravela.

Roseana Murray

CAPÍTULO 3

SABER-IMPROVISACÃO

3.1. A improvisação como saber

Nos Capítulos 1 e 2, a improvisação foi abordada a partir de sua poética e *ethos*, e também como uma arte nômade. Já foi indicado que ela se caracteriza pela multiplicidade e coexistência de modos do pensar e do fazer artístico. O presente capítulo concentra-se em desenvolver a compreensão da improvisação em dança como saber, ao qual identificarei como saber-improvisação. A manifestação da multiplicidade na improvisação em dança pode ser melhor compreendida de acordo com o que Hissa e Ribeiro (2017) identificam como ato de criação caracterizado pela experimentação e pelo dispor-se ao risco de transformação contínua.

O saber é feito de *sentir, pensar, experimentar, repensar e, sobretudo, caminhar para a permanente transformação do que se faz*; mas, principalmente, feito do desejo de se transformar, expondo-se sempre ao risco de se transformar: esse deslocamento – a emoção – de que ninguém vive o pensamento que é compreendido, nas mais variadas circunstâncias, como pensamento racional (HISSA; RIBEIRO, 2017, p. 94, grifos nossos).

O saber-improvisação é marcado pela constante construção poética da dança e sua transformação, que por sua vez faz-se presente nas práticas de si que envolvem a produção de existências nômades. Esse saber também está na complexa dinâmica entre atualização e transformação de dispositivos e procedimentos poéticos, por meio da qual cada começo se caracteriza como continuação. O saber-improvisação está sob a égide do risco, que, conforme a improvisadora Dudude, consiste no exercício da dança por meio de tentativas. Eu perguntei a Dudude (2020, informação verbal)¹⁰⁸ por que o risco, palavra comum entre artistas da improvisação, seria um valor. A improvisadora então respondeu:

¹⁰⁸ Entrevista gravada presencialmente, em Belo Horizonte, no dia 17 de fevereiro de 2020.

Atrevimento, se deixar ser visto pelo espaço. Então é um outro viés de pensamento, você está vendo? É bem avesso a uma educação ordinária, você entendeu? Improvisação não tem certo nem errado, tem tentativa. Eu tentei, mas na hora que entrei eu vi que tinha que sair. Pega e sai! Não fica com aquela conversa mole não. Pega e sai! Nós estamos medindo aonde que a imagem chega. Se ela toca o espaço, está maravilhoso! Mas tem hora que você se perde. Por quê? Porque a vaidade te cega. O egoísmo te cega. E isso tem a ver com a vida que você tem. Os seus discursos em vida precisam estar afinados com os seus discursos como artista (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Improvisadoras e improvisadores exploram a experiência do risco como uma possibilidade de desenvolver o seu saber-improvisação. A improvisação é um dos meios pelos quais elementos já sabidos e estabilizados nas suas danças potencialmente abrem-se para reinvenções e para estar em fronteiras com outros saberes.¹⁰⁹ Por isso, podemos dizer que o saber-improvisação não é um dado, mas frutificação contínua. Uma das possibilidades para cultivá-lo é encarar o presente como um meio de viver riscos. Podemos ainda compreender o saber-improvisação como o que evidencia a dança em pura construção, o que sempre está a mover-se rumo a novas possibilidades inventivas, de modo que comportar multiplicidades corrobore o fato de o saber-improvisação emergir na habitação de fronteiras. Fazer escolhas durante a composição da dança, portanto, implica falar da improvisação como construção e exercício contínuos.

“Uma importante parte da maturação de artistas da improvisação é o processo de escolher por si mesmos com o que trabalhar e como trabalhar. Dentro de quais parâmetros, com que foco” (SIMONE FORTI, 2003, p. 54, tradução nossa).¹¹⁰ Portanto, o saber-improvisação também se caracteriza nos atos de escolha, demonstrados no instante da composição e da interação entre dançarinas, dançarinos e o público. A própria presença de artistas da improvisação também é um elemento do saber-improvisação: ela configura o saber agir aqui e agora, no exercício do atrevimento de tentar (DUDUDE, 2020, informação verbal) ou de não ter medo do fracasso (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). E também de saber-se como presença contaminada, já que fazer escolhas é uma evidência da existência conjunta.

¹⁰⁹ Sobre a relação entre estabilizações e transformações na improvisação, cf. análise de *Cada começo é só continuação*, no item 2.7. deste trabalho.

¹¹⁰ “An important part of maturing as an improviser, indeed as an artist, is the process of choosing for oneself what to work with and how to work. Withing what parameters, with what focus” (SIMONE FORTI, 2003, p. 54).

Isso porque, mesmo numa improvisação solo, nossas presenças sempre evocam outras presenças.

Ainda de acordo com Hissa e Ribeiro (2017), todo saber amadurece num tempo de prática contínua, entusiasta e paciente. Portanto, o presente entendimento de saber-improvisação envolve a construção lenta, um tempo de vida e também a abordagem sistemática de treinamentos singulares. Promover a permeabilidade da dança a diversas linguagens é uma de suas marcas, como no saber-improvisação de Tuca Pinheiro (2020, informação verbal),¹¹¹ para quem as movimentações do povo na rua são grandes inspirações. Logo, podemos identificar o saber-improvisação como um saber atravessado e também capaz de promover afetações. Isso porque a improvisação também é feita de presentes marcados pela observação de improvisadoras e improvisadores em relação a si mesmos e ao outro.

Os treinamentos singulares cultivados por improvisadoras e improvisadores são compostos por suas escolhas pessoais e lhes ensinam a tomar decisões, continuamente, no presente compositivo e na sua prática de improvisação como atrevimento de tentar. Por meio da improvisação, portanto, podemos observar a diferenciação da ideia de treino, em relação àquela criticada por Foucault (2008), por sua vez compreendida exclusivamente em conformidade com ações disciplinares. Por outro lado e conforme a improvisadora Dudude¹¹² (MUSEU DA PESSOA, 2020), os treinamentos para a improvisação em dança são frutos do exercício da liberdade e estão continuamente imbricados com a vida em modos

[...] de sedução, para que as pessoas tenham um aprendizado que seja galgado na liberdade. Não no conceito A, B, C, D; é bom, é ruim; na obrigatoriedade do fazer, mas na *apropriação* e na importância de se aventurar em experiências. São lugares que se comunicam porque existe um aprendizado X e um outro que se molda com o tempo (MUSEU DA PESSOA, 2020, p. 10, grifo nosso).

Outro aspecto envolvido no saber-improvisação passa pela descoberta gradual de que a invenção da dança supera a possibilidade de expressar o ego. A dança que se inventa é fruto da relação com o mundo. Sempre se está em comunidade, no coletivo. Mesmo quando atuando só, artistas estão em conexão com

¹¹¹ Cf. nota biográfica de Tuca Pinheiro no Apêndice II. Entrevista gravada no dia 13 de maio de 2020, via Skype.

¹¹² Cf. nota biográfica de Dudude no Apêndice II.

muitas experiências, dadas na comunhão com o outro, seja por contradição ou por afinidade, de tal modo que cultivar o saber-improvisação pode ser compreendido com o que Kastrup (2015) coloca como o grande sentido da aprendizagem na arte: a flexibilidade de uma relação não servil com o mundo. É na medida dessa experiência que o saber-improvisação é significado como experimentação e ato investigativo.

3.2. O saber-improvisação de Tuca Pinheiro

A partir de entrevista (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal) e de registro em vídeo da obra *Hyenna* (FID, 2013), pensemos nas seguintes configurações do saber-improvisação de Tuca Pinheiro:¹¹³ a) a improvisação como prática marcada pela observação em ambientes diversos, seguida de experimentações em estúdio; b) a improvisação como saber envolvido na construção de dramaturgias de dança; c) a improvisação como saber que contribui para a direção artística de grupos e companhias, visando a mediar a atuação de dançarinas e dançarinos também como autores. Consideremos, com base no exposto no Capítulo 1, a não hierarquia entre essas três configurações do saber-improvisação. Há, assim, a possibilidade de um emaranhado e interferência entre elas.

É possível, a partir do saber-improvisação, desenvolver não apenas treinamentos singulares de dança, mas também facilitar dramaturgias singulares, o que é o interesse de Tuca Pinheiro.¹¹⁴ O artista (2020, informação verbal) também articula o seu saber-improvisação ao trabalho de direção coreográfica de grupos. Ele afirma que seu trabalho com a improvisação não visa a desenvolver uma técnica específica:

¹¹³ Entrevista gravada no dia 13 de maio de 2020, via Skype. Para detalhes sobre a trajetória artística de Tuca Pinheiro, cf. nota biográfica no Apêndice II.

¹¹⁴ Hercoles (2005) considera que a dramaturgia na dança se refere a um tipo de construção do pensamento e, ao mesmo tempo, diz respeito à construção da ação na cena. Assim, a ação dramática em dança pode ocorrer por meio do movimento, mas não somente, uma vez que trabalha com questões e temáticas a partir da conexão entre elementos vários como movimento, ambientes e objetos. E tal articulação se manifesta na organização da cena da obra de dança. Partindo do pressuposto de que mover é pensar, a autora define que construir uma dramaturgia também é construir pensamento.

Quando falo da improvisação enquanto técnica, eu volto um pouco na história, volto lá na dança americana e vou citar duas pessoas [...] Steve Paxton e a Lisa Nelson. Porque ali existe, sim, um processo de pesquisa e técnica voltadas para o estudo da improvisação. Não é uma proposta aleatória, igual a gente vê tanta gente: “Ah, vamos fazer uma jam, vamos improvisar”. Improvisar a partir de quê? Você tem esse estudo enquanto foco, enquanto técnica de pesquisa na sua trajetória? Então [...], quando falo de improvisação enquanto técnica e pesquisa, ela está nesse lugar (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

Tuca Pinheiro considera a possibilidade de embates entre os saberes das dançarinas e dos dançarinos durante os seus processos colaborativos. E tais diferenças, na sua visão, podem contribuir positivamente para a criação artística. Explorar tal diversidade seria uma possibilidade para se conduzir os processos de criação, de modo que a improvisação cumpra a função de produzir uma tessitura que conecte materiais, questões e pontos de vista diversificados:

Eu não gosto muito de falar em metodologia. [Cada artista] tem os seus procedimentos de construção. E uma coisa que eu sempre pensei e gosto de trabalhar é que os corpos são diferentes. Então, eu não posso exigir de um outro que ele proceda da mesma forma que eu. Eu acho que todos os arquivos dele vêm de espaços históricos, geográficos, sociais, políticos, artísticos que são diferentes. Então, esses arquivos [...] têm que ser respeitados. E, para mim, o que é um processo de criação coletivo é justamente isso. Às vezes, podem-se criar embates que são fantásticos (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

No saber-improvisação de Tuca Pinheiro também podemos identificar um *ethos* que declara a preocupação por manter ações de formação contínua. Sua perspectiva é de não se transformar num artista enrijecido:

Mesmo depois que eu formei, depois que eu me tornei professor, eu continuei a fazer aula. Porque eu acho que esse estudo é fundamental. A gente entender – se a gente fala muito nisso, que a arte é movimento – esse movimento que você faz com o seu ofício é fundamental, senão você vai ficando enrijecido, engessado (RETRATOS DA DANÇA, 2019d, 05min).

Tuca Pinheiro utiliza as palavras *proponente* e *provocador* para se referir ao seu modo de mediar processos de criação em dança e de dar aulas (RETRATOS DA DANÇA, 2019d). Ele avalia que a palavra *diretor* traz, implícita, uma noção de

hierarquia e expressa verticalizações entre artistas, as quais não aprecia. Tuca Pinheiro ainda preza pela capacidade propositiva da dança contemporânea, identificando essa característica com situações que promovam diálogos e que não o permitam sair emburrecido do espetáculo, possibilitando compreender o que outros seres de sua espécie podem lhe propor através da arte (RETRATOS DA DANÇA, 2019d). Portanto, a intervenção direta em quadros disciplinares de organização do trabalho entre artistas da dança é outra configuração daquilo que Tuca Pinheiro considera fundamental ao propor e discutir ideias em dança contemporânea.

Tuca Pinheiro ainda critica o uso clichê da noção de dançarino(a)-criador(a)-pesquisador(a). Apenas recorrer a esse chavão, segundo ele, não indicaria concretamente como engajar a improvisação como parte de uma dança capaz de propor questões e discutir ideias:

Com o tempo, eu fui entendendo que dança contemporânea não trabalha com temas, ela não propõe narrativas lineares. Porque acho que o que conta para a gente e o que é importante é pensar que a dança contemporânea propõe questões. Então, quando você pensa numa improvisação [...] como uma proposta para colher material, essas questões têm que estar muito bem claras, tanto para você quanto ferramenta para os bailarinos [...] saberem o que você está pensando e como o corpo dele vai processar isso (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

A partir da perspectiva de Tuca Pinheiro, podemos dizer que o saber-improvisação pode ser cultivado como meio para que dançarinas e dançarinos apresentem ideias e as discutam por si mesmos, comportando-se como criadores da dança, e não seus meros executores. E para desenvolver tal saber não há fórmula. Ele é fruto de um aprendizado que se molda com o tempo, diria Dudude (MUSEU DA PESSOA, 2020), mas também pode ser desmoldado a todo o tempo, conforme a contínua movência que caracteriza a poética da dança contemporânea. Problematizar, nessa perspectiva, também seria fruto de um *ethos* colaborativo, ainda que se esteja assumindo profissionalmente o lugar da direção artística. Portanto, um porquê para se trabalhar com a improvisação é facilitar que dançarinas e dançarinos lancem suas próprias questões (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal) e encontrem meios de fazê-lo por vias investigativas.

Torna-se particularmente significativa a declaração de Tuca Pinheiro de que sua formação artística inicial, com as técnicas de dança clássica e dança moderna, foi direcionada para a atuação como bailarino repetidor (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Tal expertise demandava a memorização de coreografias prontas, que lhe eram repassadas pelo coreógrafo(a) ou pelo professor(a) de dança. A capacidade de atuar dentro desse modelo de memorização lhe garantiu a sobrevivência dentro da hierarquia em companhias tradicionais, organizadas no formato de corpo de baile. A intimidade progressiva com a improvisação em dança, entretanto, foi contribuindo o amadurecimento profissional de Tuca Pinheiro, bem como a diversificação das suas possibilidades de atuação artística. A partir da improvisação, Tuca Pinheiro também se inseriu no campo profissional da dança como *performer*, professor e diretor/provocador artístico.

3.2.1 *Hyenna* (2013)

Em *Hyenna: não tem forma, não tem cheiro e não solta as tiras*,¹¹⁵ espetáculo criado em 2013 por Tuca Pinheiro em coprodução com o Fórum Internacional de Dança de Belo Horizonte (FID), identificamos que o saber-improvisação do artista foi aplicado na coleta de materiais e de criação da dança, posteriormente explorados para a construção de uma dramaturgia, assinada por Rosa Hercoles.¹¹⁶ Em *Hyenna* estamos diante de uma poética em que o saber-improvisação manifesta-se na fusão de partituras executadas ora como *performance* em tempo real e ora em partes coreografadas. A animalidade de um corpo já sem forças vitais e que cede à gravidade é uma maneira como Tuca Pinheiro discute e problematiza a existência de padrões corporais e imagéticos na produção em dança (MASSENO, 2018).

Há também, nesse espetáculo, uma presença em que as falas se tornam relevantes, a dança é apresentada muito além da ideia de uma coreografia executada ao som de uma música. Tuca Pinheiro ainda explora um registro de interação com o

¹¹⁵ Registro em vídeo de *Hyenna* disponível em: <https://vimeo.com/86112149>. Acesso em: 18 jan. 2020. A estreia dessa obra ocorreu no Espaço Cultural Ambiente nos dias 08, 09 e 10 de novembro de 2013.

¹¹⁶ Cf. Nota biográfica no Apêndice II.

público que vai do histriônico ao trágico. *Hyenna* apresenta uma existência diversa da que se pode considerar padrão hegemônico na produção em dança. Isso é explicitado por meio das sequências de ações envolvendo as limitações do artista por ser exposto, em primeira pessoa, em situações de fracasso. A partir do vídeo realizado pelo Fórum Internacional de Dança (HYENNA, 2013), a apreciação crítica e interpretativa organiza-se, a seguir, em três momentos, além do epílogo.¹¹⁷ O vídeo tem 27 minutos e meio. A duração do espetáculo, informada no programa do Fórum (FID, 2013), é de 65 minutos.

Figura 14: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013).



Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro.

¹¹⁷ A opção por descrever detalhadamente *Hyenna*, diferentemente do que foi realizado com as demais obras de dança contemporânea tratadas como objetos de leitura crítica e interpretativa no presente texto, deve-se ao fato de o trabalho de Tuca Pinheiro ser composto por uma sequência de ações roteirizadas previamente com o objetivo da construção dramaturgic. E o modo de propô-las se relaciona diretamente com questionamentos sobre uma especificidade da poética da dança contemporânea, sua possibilidade de não contar histórias, acercando-se do objetivo maior de propor questões e discutir ideias dramaturgicamente. Tal descrição, portanto, contribui para caracterizar o que Tuca Pinheiro considera a sua maneira de compor dramaturgias em dança. Na leitura crítica e interpretativa dos trabalhos de Margô Assis e Themi Rosa, as ações improvisadas são pensadas como meios de intervenção em espaços públicos ou de experimentações com o espaço, com objetos, com a música etc. No caso da obra de Dudude, o vídeo poético e didático *Vivência prática do sensível* de 16 de maio de 2020, a leitura crítica e interpretativa é proposta, no Capítulo 4, com base nas experiências de ensino-aprendizagem com a improvisação propostas por Dudude em sua aula e nas distinções apresentadas nos itens 3.3.1, 3.3.2, 3.3.3.

Momento 1 – Desnudar-se

Tuca Pinheiro se apresenta de touca, bermuda, botas e agasalho. Empunha duas escovas de dentes, uma em cada mão. Elas são balançadas como se fossem dois chocalhos. Uma delas vai sendo deslizada pelo braço esquerdo, depois pelo tronco, enquanto o outro braço está muito esticado, empunhando a outra escova. Os dois objetos são levados simultaneamente ao olho esquerdo e dele deslizados para os extremos opostos da cabeça. Depois, ambas as escovas são usadas para cutucar nariz e boca. Tuca Pinheiro vai, gradualmente, despindo-se diante do público. Ele tira primeiro o casaco, dispõe as duas escovas no chão, lado a lado. Enquanto o artista dobra o figurino e o coloca no chão, somos levados a ver os demais objetos de cena cruamente colocados no palco: duas luminárias, um par de botas brancas e uma mesa forrada com tecido de oncinha, além de um pequeno aparelho de som portátil. Toda essa sequência, desde o início, é acompanhada por sons animais, talvez de uma fera enjaulada.

Momento 2 – Monólogo em francês

Tuca Pinheiro tira as botas que calçava, troca-as por outras que já estavam no palco. Dirige-se ao centro e cumprimenta o público em francês, enquanto caminha. Apresenta-se na língua estrangeira, ao mesmo tempo que gesticula, de pé, e manipula o dedo anelar da mão esquerda com a mão direita. “Parlez-vous français?” (Você fala francês?), pergunta. Às pessoas do público que respondem negativamente, ele diz: “Je m’en fous!” (Pouco me importa!/Eu não ligo!). E dá de costas. Enquanto caminha e continua o manipular dos dedos, segue argumentando, em francês. Explica que naquela noite decidiu falar nessa língua, porque seria a terceira no Brasil, depois do tupi-guarani e da variante da língua portuguesa de Portugal. Segue dizendo que um dançarino brasileiro que não fala francês não é nada, é nulo. O artista então ressignifica a manipulação dos dedos, declarando que vai praticar algo muito importante que aprendeu na dança: libertar e liberar as articulações.

Tuca Pinheiro então passa a uma pequena sequência de dança, fazendo-se risível pelas formas dos gestos e pelas suas intensidades por vezes exageradas. Dos

dedos das mãos, Tuca passa a chacoalhar os punhos, cotovelos, os pés. Mãos e braços estão intencionalmente desarticulados, nada lembrando a cultura de dança clássica na qual ele fora educado. Também é risível o alongamento de pernas exagerado, demarcando um cômico encontro de dois registros diferentes de dança, o disforme e a forma vazia. Enquanto dança, argumenta com cansaço visível e excesso de declarações. Encara o público e declara: “pas de douleur” (sem dor), como se em dança contemporânea também não tivesse dor e nem esforço físico. Explica que o que conta é libertar e liberar-se do isolamento.

Figura 15: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013).



Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro.

Tuca Pinheiro agora veste apenas uma cueca azul, no mesmo tom da camisa social. Continua a conversa com o público, faz alguns gestos escatológicos, como deixar a saliva cair generosamente no chão e recuperá-la para esfregá-la novamente no corpo. Sussurra que vai dançar com a pele e parodia movimentos flutuantes. Já desnudo, esfrega a pele. Tuca Pinheiro então anuncia que está completamente liberto. Demonstra a sua condição em movimentações lânguidas e novamente paródicas. Anuncia o movimento independente com a voz e, ao mesmo tempo, faz algo sem

forma aparente, descontrolado, e segue falando, sempre em francês. Dá tapas, com as mãos desgovernadas, em diversas partes do próprio corpo.

Momento 3 - *Stand Up*

Tuca Pinheiro está vestido novamente. Encara o público com uma feição séria. Questiona se seu corpo é esquisito, se dança bem, se não fala bem francês, se o cenário é esquisito, a luz, o figurino, assim como tudo o que compõe o espetáculo. Então, conclui que sua vida é esquisita, bizarra. Pede desculpas ao público, em francês, por não dançar bem. Respira ofegante, o cansaço o leva a limpar o suor da testa. Declara, enfim, que não teria nada para compartilhar naquela noite, mas, se o público quisesse, ele poderia cantar. Ensaia, em seguida, alguns versos da composição “Você abusou”, de Antônio Carlos e Jocaifi: “você, abusou/ tirou partido de mim abusou/ tirou partido de mim abusou/ e me deixou, mas não faz mal.”¹¹⁸

Enquanto canta, Tuca Pinheiro vai pegando no chão um *headphone* e uma caixinha de som portátil, com microfone. O amplificador portátil torna-se, então, o principal objeto da cena. Encarando o público, sob uma luz muito marcada, faz um show de piadas à moda do *stand up comedy*. Explora piadas preconceituosas sobre ser gay, demonstra que o tratamento incorretamente político a essa população também está presente no mundo da dança, quando simula por meio de movimentações dançadas a diferença entre um “bofe, uma bicha e um bailarino”. Vestindo uma camisola em que está escrito “keep calm and enjoy the moment” (mantenha a calma e aproveite o momento), Tuca Pinheiro segue em quadros que apontam que não há nada de cômodo e engraçado na situação ora tratada. Agora, já conversa com o público na língua portuguesa. Arranca risos escancarados da plateia parodiando situações nada confortáveis, associando estereótipos de movimentações do balé a problematizações sobre a diversidade de gênero e de orientação sexual.

¹¹⁸ Canção disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCK9sEYZLjH0tWE57JG7Hwgg>. Acesso em: 13 out. 2021.

Epílogo – Um índio

Após longa sequência de risos da plateia, que variavam do mais tímido às gargalhadas e que foram engolidos por Tuca Pinheiro sem grandes mudanças na expressão, o artista passa a dançar ao som da canção “Ouro de tolo”, na voz do seu próprio compositor, Raul Seixas. A frase icônica “eu devia estar contente...”¹¹⁹ ecoa enquanto ele permanece, na maioria do tempo, de costas. O artista constrói uma dança lenta, discreta, que pouco deixa entrever o seu rosto. Parece uma metáfora da condição brasileira: é alguém que se exhibe nu, mas esconde a cara. Quando já é possível vê-lo de corpo inteiro, aparece, enfim, de chinelo havaiana azul, cocar azul, um corpete de balé que não lhe serve, todo azul, com detalhes em paetês. A paisagem sonora passa a ser composta por sons de uma floresta. Tuca passa à construção de uma dança muito lenta, com movimentações suaves de braços e, de vez em quando, uma forte batida de pés no chão. Ele dança ao lado de quatro papagaios de plástico colocados em cena.

Agora, com Tuca Pinheiro de costas, vemos na cueca do artista, também azul, grafada a pergunta “Why?” (Por quê?). Ele cai e ressignifica, novamente, as movimentações de tornozelos e pés, que há pouco eram uma ironia de jargões da dança contemporânea. Como um pássaro que não consegue levantar voo, Tuca Pinheiro resiste com uma das pernas, cabeça e peito levantados. É como uma morte do cisne às avessas, o oposto da sugestão romântica e sublime que ronda o imaginário do balé, dentro do qual Tuca Pinheiro se formou.¹²⁰ Encerra-se o espetáculo com um quadro formado apenas pelos objetos de cena. Dispostos no chão estão os chinelos havaiana, o cocar, as roupas das quais ele se despiu. O quadro é

¹¹⁹ Canção disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kc9OO1VVGyU>. Acesso em: 13 out. 2021.

¹²⁰ A *Morte do cisne* é uma coreografia de balé clássico criada em 1907 por Michel Fokine, para composição musical homônima de Camille Saint-Saëns (1835-1921). A coreografia tornou-se célebre pela atuação da sua primeira intérprete, a bailarina russa Ana Pavlova (1881-1931). Conforme Au (2012), trata-se de uma coreografia simples, em que as movimentações dos braços evocam o último balanço das asas de um pássaro na tentativa de voar. Trata-se também de um testemunho da coexistência, na Europa da década de 1920, entre linhas experimentais e coreografias que representaram a renovação de modos de criação e apreciação do balé clássico. Esse processo engendrou obras-primas de ambos os lados. Pavlova, ainda segundo Au (2012), representa um contramovimento quanto à linha experimental da dança moderna europeia, então focada na plasticidade da cena. A sua interpretação da *Morte do cisne* é exemplo de uma Pavlova fundamentada no domínio de técnicas tradicionais. Esse padrão de movimentação é executado pela artista, com o diferencial do seu magnetismo e expressividade. Registro em vídeo da interpretação de Pavlova disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=egPuJALNIBs>. Acesso em: 17 fev. 2021.

sonorizado pelo samba interpretado por Zeca Pagodinho: “Fui no pagode/ Acabou a comida/ Acabou a bebida/ Acabou a canja/ Sobrou pra mim/ O bagaço da laranja/ Sobrou pra mim/ O bagaço da laranja”.¹²¹

As problematizações de *Hyenna*

Hyenna problematiza o apagamento e o sofrimento de existências marginais dentro de padrões hegemônicos ou de situações de dominação pouco percebidas, tidas como naturais no cotidiano. Para tanto, as situações dramáticas envolvem conflitos de um dançarino diante dos modos como essas ideias correntemente se manifestam no mundo da dança, por exemplo, a estereotipação de que todo dançarino é gay ou a rotulação de movimentação de dançarinos gays. Há, entretanto, camadas não evidentes, absorvidas por essa dramaturgia, e que fizeram parte do processo de criação da dança. Tuca Pinheiro (2020, informação verbal) declara que *Hyenna* nasceu a partir de sua visita ao campo de concentração de Auschwitz (Polônia). Ele afirma que, na formatação do espetáculo, buscou não explicitar de modo óbvio a referência ao Holocausto. Os registros das impressões oriundas da imersão em Auschwitz foram anotados num diário de bordo. O artista também filmou as experimentações subsequentes à imersão, além de ter convidado pessoas próximas para assistirem ao processo de criação e opinarem (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

Em *Hyenna*, o trabalho de criação artística se misturou com a capacidade de Tuca Pinheiro se incomodar com situações observadas no espaço público. Uma delas pode ser associada ao título do espetáculo e às constantes situações incômodas, tal como no Momento 1, em que o artista cutuca os orifícios do rosto com escovas de dentes:

Na Alemanha tem um zoológico, na antiga parte oriental, em que existem os únicos três tipos de hiena no mundo. E eu fui para lá num verão, fui lá fazer pesquisa de movimento de hiena [risos]. E chego lá, um calor de 40°, os bichos mal conseguiam ficar de pé. Então, eles só deitavam e ficavam

¹²¹ Canção disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=e7NyriDwVIk&list=RDe7NyriDwVIk&start_radio=1&rv=e7NyriDwVIk&t=1. Acesso em: 13 out. 2021.

[prostrados]. De repente, chega uma família: uma mãe, uma tia e três crianças. Eles pegaram um graveto e começaram a cutucar a orelha da hiena pela grade. E a hiena ficou quieta. Aquilo me chamou demais a atenção. Primeira coisa que eu fiz: eu tinha alugado um estúdio, lá em Kreuzberg. Eu aluguei um estúdio só para mim, que era um estúdio que tinha banheiro, chuveiro, uma caminha, mínimo. A primeira coisa que eu fiz: eu peguei um galhinho, um graveto. Eu ficava deitado por horas. E cutucando a minha orelha com esse graveto. Para tentar ver onde que, corporalmente, o que isso me causava. Então, foi a primeira coisa [risos]. Você tem de começar de algum lugar (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

As questões problematizadas por *Hyenna* também se dão a ver no jogo entre dois lugares simbólicos, representados na relação entre a dança brasileira e o que ela tradicionalmente assumiu como padrão do tipo exportação. Há um Brasil visto por estrangeiros que não coincide com o Brasil profundo e das culturas minoritárias, eliminadas primeiramente pelo processo de colonização portuguesa e depois pela condição imperialista de países industrializados. Há, podemos acrescentar, uma dramaturgia que trabalha o limite entre trágico e cômico a partir da exploração de situações que na vida real não são exatamente risíveis. É o caso da submissão estética presente em determinado discurso sobre a dança brasileira. “Nele, a *belle époque* e a influência francófona no Brasil são evocadas na imbricação de reverências, deboche e sarcasmo” (BIENAL SESC DE DANÇA, 2015, p. 55).

Hyenna problematiza a produção de legitimidades internas no campo da dança brasileira mediante a exposição risível de situações esdrúxulas. Segundo o release da estreia, o trabalho consiste numa

[...] abordagem político-artística do pensamento imposto à dança pela tradição europeia, seus deslocamentos, consequências e conflitos instalados/instaurados na obra e no corpo do artista intérprete. Pensamentos que ainda atuam como dispositivos de poder, estabelecendo parâmetros que legitimam um modelo de dança de qualidade asséptica, eugenista e adaptada às demandas de um mercado específico que tem o propósito de estabelecer condutas desejáveis em seu público (FID, 2013, p. 46).

Conforme Schwartz (2015), *Hyenna* aborda um tema extremamente sério, mas fazendo com que o espectador se sinta como se estivesse em um ambiente descontraído. E assim são levadas ao público proposições artísticas que, não necessariamente, foram feitas para agradar. Portanto, *Hyenna* seria exatamente o

oposto da realidade asséptica sugerida pelo título do espetáculo. De acordo com Barreto (2015), não são questões abstratas ou observadas em terceira pessoa que estimularam o artista em *Hyenna*, mas a sua própria experiência:

A crueza estética é, neste caso, fruto do caldo cultural que constitui sua identidade, forjada na materialidade das perdas e conquistas, dissensos e conflitos que a impulsionam. Neste entendimento, o que parece estranho, abjeto ou belo não irrompe do nada por acaso, é a emergência de algo já em curso – práticas e processos experimentados pelo artista ao longo do tempo, percepções sobre o contexto sociocultural etc. – que pressupõe o reconhecimento de uma singularidade no espelho do outro. Tal processo de vir-a-ser, ao expor-se continuamente em companhia, revela uma perseverança e determinação em deixar existir o que não se sabe ainda o que é, que nome tem, para quem deve ser exposto (BARRETO, 2015, p. 1).

Em *Hyenna* estamos diante de um saber-improvisação que, não objetivando a pesquisa de técnica corporal ou necessariamente descobrir novos modos de mover, como vimos nos Capítulos 1 e 2, desloca-se para a composição dramaturgica. Como tal, o saber-improvisação toma parte num emaranhado que consiste em propor e discutir ideias, o que no caso de *Hyenna* se identifica também com a problematização de dispositivos de poder dentro do próprio campo da dança e como eles dependem de hegemonias para se perpetuar. Ao mesmo tempo, a dramaturgia de *Hyenna* envolve percepções críticas do contexto sociocultural, ilustradas nas ironias sobre clichês de dança contemporânea e sobre dançarinos gays.

A partir de *Hyenna*, podemos compreender o saber-improvisação de Tuca Pinheiro como um saber feito de reinvenções críticas da sua própria história na dança. Trata-se de um dançarino inicialmente treinado em uma cultura de dança que ainda refletia valores da *belle époque*, conforme citado anteriormente (BIENAL SESC DE DANÇA, 2015) e que, então, subverte a metáfora da antropofagia na cultura brasileira, representando-se por um animal predador e cujas movimentações e gestos são uma contradição quanto ao subtítulo “*não deforma, não tem cheiro, não solta as tiras*”. A crueza das situações dramaturgicas de *Hyenna* envolve um dançarino deslocado entre rótulos prejudiciais. A hiena é um animal carnívoro que se alimenta de restos. Entretanto, a ferocidade abordada no espetáculo tem mais identidade com o bicho enjaulado e cutucado que Tuca Pinheiro viu na Alemanha do que com um predador livre e empoderado.

Figura 16: Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013).



Foto: Guto Muniz/Acervo de Tuca Pinheiro.

Em *Hyenna*, o saber-improvisação de Tuca Pinheiro se faz presente no conjunto formado pela imersão em ambientes, observação de seus elementos e subsequente experimentação com improvisações. Tal saber também está na potência de processos nômades de Tuca Pinheiro ao longo de sua trajetória pessoal, atualizados no presente como uma construção dramaturgica. Esse modo de cultivar o saber-improvisação consiste em experimentar, seguindo o objetivo de problematizar a realidade e até mesmo a própria poética, o que no caso se reflete na abordagem artística de elementos autobiográficos. O saber-improvisação de Tuca Pinheiro, portanto, integra parte de um amadurecimento artístico que, no seu ínterim, não descartou as múltiplas possibilidades de transformação da própria arte.

3.2.2. Saber-improvisação como cultivo de rizoma

Considerar o saber-improvisação como tema de estudos e de criação artística implica falar de um saber sentido e indisciplinado e que, digo com Hissa e Ribeiro (2017), habita fronteiras. Ele, portanto, não cabe em si exatamente porque se faz potencialmente modificando-se, escapando às tentativas de uniformização e à linearidade. O saber-improvisação é feito de experiências e de histórias de vida, qualificado pelos afetos de quem o constrói. Não há uma fórmula para cultivá-lo, uma vez que envolve o exercício de contínua transformação. Ao mesmo tempo que tal saber não se justifica por finalidades, também não se explica pela reificação de matrizes repassadas por mestras e mestres de dança ou registradas como fórmulas estanques.

Não foi possível localizar, na trajetória de Tuca Pinheiro, um momento específico em que ele começou a cultivar o saber-improvisação. Em sua narrativa (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal), notou-se a emergência de uma vontade de dança associada à improvisação também como desvio do *mainstream* representado pela formação nas técnicas clássica e moderna. Em *Hyenna*, o modo pessoal de Tuca Pinheiro compor uma paródia da poética da dança contemporânea está atravessado por uma formação que também incluiu a dança clássica, a qual por sua vez ocupa boa parte das memórias sobre o seu processo formativo (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Diante desse fato, concentremo-nos, no presente tópico, em compreender a dinâmica dessas camadas múltiplas, não hierárquicas e nômades do saber-improvisação.

Com base na sua experiência, o artista significa a sua improvisação como estruturada (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Ele associa a improvisação a um trabalho orientado que direciona processos de criação dramática.¹²² O primeiro passo de estruturação consistiria em coletar materiais

¹²² Aqui, o pensamento de Tuca Pinheiro é o do diretor/provocador artístico interessado em estabelecer diálogos entre dançarinas e dançarinos durante processos de criação. Já Themi Rosa (2020, informação verbal) utiliza a palavra *estrutura* para se referir a partituras de ações e que, imediatamente, são diferenciadas de improvisações “completamente abertas”. Em ambas as perspectivas, podemos compreender a estrutura de improvisação em dança como o que Forti (2003)

diversos, por meio da observação de situações envolvendo corpos diferentes. Por sua vez, forma-se um pequeno roteiro, a partir do qual o processo de criação da dança possa fazer sentido para a totalidade do grupo envolvido (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Essas criações consistem em proposições individuais ante o roteiro proposto. A partir do roteiro, vão-se criando rizomas (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). O segundo passo seria correspondente ao exercício de autonomia das dançarinas e dos dançarinos, no sentido de que se apropriam do roteiro básico proposto e, por fim, exercitam suas possibilidades de criação.

A referência ao termo rizoma por Tuca Pinheiro foi inspirada em sua experiência como dançarino durante o processo de criação do espetáculo *Desenquadrando Euclides* (2011), dirigido por Adriana Banana¹²³ e no qual ele improvisou a partir da observação de imagens fractais. Nessas experimentações, segundo Tuca Pinheiro, algumas movimentações eram desdobradas em outras, por meio de analogias com padrões observados, por exemplo, nas linhas de uma folha de uma árvore. Ainda conforme o artista, esse mapa seguido nas improvisações tinha estruturas que mudavam de direção o tempo todo e que funcionavam como linhas de desenquadramento. Tuca Pinheiro faz também uma analogia desses processos com a transformação das coisas, como um caule-raiz, que apenas tem fim determinado quando é cortado (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal).

Pela etimologia grega da palavra *rhizóma*, somos levados a pensar numa haste subterrânea e quase sempre horizontal (DICIONÁRIO PRIBERAM, 2019). A ideia de que a vida se desenvolva a partir das condições de acúmulo de nutrientes em zonas subterrâneas é sugestiva. Diversamente da vida metaforizada na semente, o rizoma lembra uma constante reelaboração. Seu crescimento é um contínuo renascer, evidencia a possibilidade de outros modos de produção da existência. Conforme Deleuze e Guattari (2011a), um rizoma tem formas muito diversificadas. A

considera um parâmetro de trabalho capaz de fundamentar a composição no instante como ato de escolha. Interessado em focalizar correspondências entre movimento e música, Rolf Gelewski (1973c) propõe o termo *improvisação estruturada* para se referir ao exercício com base na estrutura ou forma da música. A conceituação de Rolf Gelewski tem um significado especial do ponto de vista didático. O pensamento desse artista é o de um professor: as estruturas sonoras, algumas desenhadas em gráficos (GELEWSKI, 1973a, 1973b), são materiais para o exercício contínuo de improvisação em dança associada à escuta musical. A estrutura representada graficamente é o que permite o trabalho de improvisação acontecer quantas vezes for necessário e como revisitação. A repetição não significa reprodução nesse caso, porque a improvisação em dança é consoante à sensibilização para novos elementos decorrentes da audição atenta das estruturas sonoras.

¹²³ A nota biográfica da artista consta no Apêndice II.

bifurcação e ramificação lhe são próprias, e tais processos não se concentram nem na forma visível e nem na aparência.

Deleuze e Guattari (2011a) pensam o rizoma como subversão da representação do conhecimento como uma árvore,¹²⁴ considerando rizomas e arborescências como tipos diversos de organização, o primeiro caracterizado por modelos não hierárquicos, e o segundo, por “órgãos de poder” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 22) e de acordo com modelos centralizados. Apropriando-me de tal pensamento filosófico nas presentes reflexões sobre a improvisação em dança, proponho pensar o saber-improvisação como um saber que é antimodelo e cultivado como rizoma.

Mesmo as improvisadoras e os improvisadores são confluências entre as tantas outras; eles são fluxo e atravessamento (ELIAS, 2015). Em analogia, a árvore nos fala da constituição de saberes como relação organizada num tronco vertical e que, na sequência, reproduz-se por meio dos galhos. O rizoma inspira a pensar uma relação horizontal, proliferando-se em múltiplas direções e sentidos. Por meio dela, os saberes correm sempre o risco de atritar entre si, sem a consideração de hierarquias inerentes. A conexão entre seus pontos faz-se em cruzamentos desordeiros.

1º e 2º - Princípios de conexão e de heterogeneidade: qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 22).

Ambos os processos acima destacados – conexão e heterogeneidade – permitem dizer que rizomas se constituem sem a previsão da regularidade ou necessidade de pureza, assim como continuidade, rupturas, cortes e estrias são fundamentais na construção do saber-improvisação. O cultivo desse saber não tem

¹²⁴ A palavra representação é, na vertente positivista, tradicionalmente associada à cognição dentro do projeto epistemológico da modernidade. Seu esquema pressupõe a relação entre sujeito e objeto pela mediação das operações de representação. Pressupõe conhecer o mundo e constituir saberes por meio de leis invariáveis e de verdades que não se modificam. Uma possível consequência de tal problematização é ignorar a invenção também como uma atividade cognitiva (Cf. KASTRUP, 1997, p. 14). Na arte alinhada a tal visão, a ideia de representação envolve exclusivamente o pressuposto da imitação da natureza e do mundo (Cf. ARGAN, 1992, p. 12). Na poética da dança contemporânea, temos o desenvolvimento de formas alternativas ao entendimento de arte como *mimesis*, de acordo com a crise do papel da representação na epistemologia moderna (Cf. LEPECKI, 2017).

uma dinâmica progressista: vai se dando sempre em evoluções e transformações, mas sem a meta de realizar uma determinação original. É a horizontalidade entre esses diferentes processos que permite identificar a constituição do saber-improvisação como cultivo de rizoma. Há muitos estratos dentro de um rizoma. Ou seja, esse saber vai se constituindo em fronteiras por meio de mutações múltiplas e multidirecionais. “Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 25).

O que se prioriza a partir da imagem da árvore com raiz, caule e galhos é a permanência de um saber pela dinâmica da continuidade. Compete à imagem da árvore uma noção progressista de desenvolvimento de ideias e conceitos, a mesma contendo relação de causa e consequência, de associações validadas como afiliação no sentido da reprodução vertical. Diversamente, o que se prioriza com a imagem do rizoma, em que raízes e troncos podem se fundir e se confundir, é a permanência de um saber pela dinâmica da variação. Um rizoma é dado em amplas e inúmeras conexões subterrâneas, por isso à margem do que à primeira vista se almeje alcançar. Um saber-improvisação que seja cultivado como rizoma sempre cresce no sentido de habitação de novas fronteiras. A árvore, diversamente, busca fincar raízes.

Nas reflexões de Bardet (2012) sobre a improvisação e a dança, chama a atenção a diferença entre o uso dos termos multiplicidade e multiplicação, quando se trata das figuras da árvore e do rizoma. O termo multiplicação remete a ideias como acúmulo e reprodução de uma unidade original preexistente. Já a árvore remete a um centro irradiador ou de convergência:

Esta organização das relações mediante um centro é, para Deleuze, a árvore genealógica tanto quanto o corpo representado como organismo. A organização só pode passar por uma representação centrada de um mesmo e do mundo que resume a diferença sensível à redução do centro. Nenhuma multiplicação dará luz a uma multiplicidade: necessário é passar da condição “*pluricentrada*” ao “*descentramento*”, em um convite para um pensamento que se desvia, que deseja desorganizar a ideia centrada de representação (BARDET, 2012, p. 223, tradução e grifos nossos).¹²⁵

¹²⁵ “Esta organización de relaciones mediante un centro, es, para Deleuze, el árbol genealógico tanto como el cuerpo organizado del organismo. La organización solo puede pasar por una representación centrada de uno mismo y del mundo que subsume la diferencia sensible a la reducción del centro. Ninguna multiplicación dará a luz una multiplicidad: hay que pasar del ‘pluricentrado’ al descentramento, en una invitación a un pensamiento que desvía, que quiere arrancar la representación de su centro” (BARDET, 2012, p. 223).

Portanto, um saber-improvisação constituído como rizoma é cultivado em dinâmicas de diversificação, o que não se confunde com a ideia matemática de multiplicação. A prevalência da experimentação de estados no seu tempo presente é um dos modos de variação que Bardet (2012) identifica como descentramento e que, na citação acima, refere-se à não homogeneidade e não centralização de processos. Essa variação ante modelos será identificada, nos tópicos a seguir, como deslocamentos do saber-improvisação. Podemos considerar que, no saber-improvisação, a transformação rizomática está na referência assumida como não cópia, em modos de dançar “a partir de”, e o “inspirado em” equivalente ao “provocado por”. A noção de rizoma ajuda a pensar que o saber-improvisação também pode se dar em dinâmicas de reorganização e/ou transformação.

De acordo com Zourabichvili (2004), o rizoma é uma imagem que aponta para certa reflexão sobre os modos de pensar, tendo em vista o deslocamento dos saberes como um elemento fundante, e não mais concebido a partir de determinados privilégios. Improvisar a partir de tais princípios é deslocar continuamente os saberes a fim de se tornar parte de um rizoma: sermos muitos, sermos agentes de multiplicidades e prontos a novas articulações. Em suma, o que está em causa na improvisação em dança não é uma arte modelar ou formalista. O que se evidencia como saber-improvisação não necessariamente está situado no ensino-aprendizagem linear, no que se aprendeu dentro de uma linha de filiação, embora continuidades estejam sempre presentes, coexistindo com deslocamentos rizomáticos.

O saber-improvisação inclui práticas não usuais que podem ser descobertas a partir de uma transformação em relação a procedimentos usuais no acervo pessoal de artistas. Sua movência rizomática pode ser, portanto, compreendida como deslocamento, uma transformação qualitativa. É um estado no qual se dá a descoberta da descontinuidade momentânea em relação a um ponto de referência. Nessa dinâmica de interação entre processos usuais e não usuais, entre elementos que permanecem de modo transformado pela condição nômade, o que se inventa nem sempre salta aos olhos. Um dos aspectos relevantes desse fazer é o exercício persistente de um desconhecer que traga novas perspectivas aos aspectos já constituídos nas bagagens de improvisação.

O presente entendimento de saber-improvisação pode se beneficiar de um significado específico da palavra original na improvisação, atribuído pela improvisadora Nancy Stark Smith (2003).

Quanto mais improviso, mais me convenço de que é por meio dessas lacunas – essa suspensão momentânea de um ponto de referência – que chega o tão procurado e inesperado depois desse material “original”. “Original” porque sua origem é o momento presente e porque vem de fora de nossas referências atuais (STARK SMITH, 2003, p. 246, tradução nossa).¹²⁶

Considerado cultivo de um rizoma, o saber-improvisação inclui a recursividade do já sentido e vivido em possibilidades de suspensão momentânea. Tal é o valor de uma prática de improvisação que faz extrair teoria, como o Contato Improvisação, de Nancy Stark Smith (2003), assim como as reflexões de Tuca Pinheiro acerca de como a improvisação modificou o seu percurso como artista da dança (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal), transformando a sua perspectiva de trabalho como dançarino autor e também como provocador de instâncias coletivas de criação. Desse modo, entender o saber-improvisação como cultivo de rizoma envolve também falar sobre como uma determinada apropriação artística contribui para a invenção de um novo elemento, capaz até mesmo de ressignificar regressivamente o que estava dado como conhecido em determinada trajetória artística.

O cultivo do saber-improvisação envolve deixar catalisar os momentos em que a invenção se ponha em curso. Logo, o deslocamento do saber-improvisação é também processo de descentralização, movência em várias direções e sentidos. O cultivo do saber-improvisação envolve, ainda, a contínua dinâmica de aprender a aprender. Tal processo se dá quando se encara a dança como tarefa desafiante, de modo que se reconheçam hábitos também diante da possibilidade de desapego (PIMENTA, 2015a). Ao lidar com tais lacunas ou momentos de suspensão, improvisadoras e improvisadores também transformam os seus materiais somático-dançantes. E, quanto mais improvisam, mais abrem suas próprias lacunas e outras

¹²⁶ “The more I improvise, the more I'm convinced that is through the medium of these gaps – this momentary suspension of reference point – that comes the unexpected and much sought after the ‘original’ material. Its ‘original’ because its origin is this current moment and because it comes from outside our usual frame reference” (STARK SMITH, 2003, p. 246).

frentes inventivas dentro das suas linguagens. Ao mesmo tempo, aprendem sobre seus próprios modos de aprender a dançar.

Na improvisação cultivada como saber rizomático, elementos estabelecidos e emergentes coexistem. Nesta seara, o ensino-aprendizagem de dança desvincula-se de ideias comuns como fixação de formas e fórmulas, do cultivo de sequências de passos imutáveis ou, ainda, do recurso à mesma estratégia compositiva sempre. Sobre adotar fórmulas na produção em dança, Tuca Pinheiro considera uma discussão “muito séria”:

Você encontra uma fórmula que dá certo [...]. Aí o seu trabalho se transforma muito mais numa oferta mercadológica porque você vai repetindo e replicando aquilo que deu certo. O que me move é a pessoa, é o ser. O que esse ser tem que é só dele e como ele tem essa generosidade de compartilhar isso com as outras pessoas. Quando ele doa de si, para poder fazer esse conjunto (RETRATOS DA DANÇA, 2019d, 18min).

Opostamente ao processo observado acima por Tuca Pinheiro, numa cultura de rizoma – um canteiro de hortelã ou o sistema subterrâneo dos bambus, por exemplo – as conexões podem ser rompidas, quebradas em um ponto qualquer, e também retomar segundo outra linhas. Nesse processo, o crescimento e a reprodução são equivalentes. O que vemos na superfície é apenas parte de uma grande construção sob a terra e paralela a ela. Uma raiz já estabilizada em solo firme por estruturas verticalizadas não tende ao nomadismo porque a sua fixação indica o processo de desenvolvimento rumo à verticalização. Ao contrário das estruturas verticalizadas, o rizoma tende a constituir-se em horizontalidades, o que fatalmente o fará chegar às bordas do terreno de cultivo. E, como tal, nutre-se a partir da disponibilidade para uma ampla base de conexões. Tal mutualismo entre elementos do saber-improvisação é marcado por deslocamentos não controláveis.

Cultivar o saber-improvisação consiste em estar em diálogo: com os demais artistas em cena, com o público participante, com os parceiros de estúdio, com ideias que se apresentam no movimento e fazem com que improvisadoras e improvisadores movam a si mesmos e aos outros. Os múltiplos elementos do saber-improvisação guardam entre si uma relação que, muito além de graus de identidade, tende à diferenciação quanto aos seus pontos de partida. Tal modo de constituir saber consiste em embrenhar-se constantemente em emaranhados, com apenas algumas

estratégias poéticas na bagagem. Movendo-se rizomaticamente, improvisadoras e improvisadores nos falam sobre outras possibilidades de existência nas quais continuamente podemos vir a ser. Dentro da problematização da improvisação como saber cultivado em rizoma, o protagonista não é o indivíduo, mas a invenção que se coloca a partir da criação artística levada a cabo por esses sujeitos. Isso implica reconhecer a relação eu-tu, a um só tempo, como relação nós-mundo.

3.3. Deslocamentos do saber-improvisação

Passemos, no presente tópico, à reflexão sobre o que propõem os frequentes e múltiplos convites à improvisação em dança contemporânea. Dado o princípio da não arrogância que demarca essa poética (LOUPPE, 2012), não faria sentido convidar para tal descoberta como se ela representasse a passagem da ignorância a um estágio de esclarecimento. Aqui, temos uma aproximação do saber-improvisação que se dá por meio do aceite ao convite para lidar com processos de transformação e para perceber as inevitáveis mudanças da dança e as que acontecem em nós. No saber-improvisação, as ignorâncias são igualmente colocadas em deslocamento, abordadas de modo não estacionário. Com Muniz (2014) entendo que a improvisação é um meio de cultivar uma postura na qual o dançar cotidianamente possa vir a significar-se como uma relação necessária e saudável com o desconhecido. Portanto, o saber-improvisação tem o desconhecer como uma de suas camadas:

Tratar de visitar o desconhecido alarga os limites do conhecido, é o que nos força a ser pegos de surpresa. O encontro entre improvisação e o desconhecido nunca poderia acontecer sem os elementos conhecidos (MUNIZ, 2014, p. 102).

Com Gil (2001), que considera a dança também como uma possível fronteira de exploração das relações entre arte e não arte, podemos interpretar os deslocamentos do saber-improvisação como o que também faça pensar sobre as diferentes naturezas da criação artística. É exatamente remetendo aos processos compositivos da *Roda de bicicleta* (1913) e de *A fonte* (1917), peças de *ready made* criadas por Marcel Duchamp – o mestre na exploração dos limites entre arte e não arte –, que Martins (1999) destaca:

No processo de improvisação pode-se, em princípio, usar todo e qualquer tipo de movimento que o dançarino tenha adquirido em seu corpo. No entanto, na hora em que qualquer movimento desses entra para o corpo, numa improvisação em dança, ele se torna movimento de dança. Vamos dar um exemplo: se eu estou sentada, e não é um exercício de improvisar, estou simplesmente sentada. Se estamos fazendo um exercício de improvisação e sento, esse sentar passa a ser um sentar como movimento de dança, porque mudou tudo: o jeito de sentar, a intenção, a velocidade; porque este sentar obedece a outras regras, em outra moldura (MARTINS, 1999, p. 79).

O deslocamento do saber-improvisação, aqui, reside em processos de desestabilização decorrentes da exploração de atitudes cotidianas de modos diversificados. Bardet (2012) lista algumas ações como caminhar, vestir-se e desvestir-se, sorrir, subir e descer escadas. Está contida aqui uma busca pela sofisticação em ações rotineiramente compreendidas como simples, o que desnuda sua complexidade. No portfólio fotográfico dos concertos 03 e 13 do Judson Dance Theater, feito por Al Giese (JANEVSKI; LAX, 2018), pode-se observar não somente a presença de movimentações cotidianas, como também objetos e vestuário ordinários trabalhados em cena de acordo com tal proposta.

A composição com elementos do cotidiano na improvisação em dança não tem a função de disfarçar a sua natureza, mas sim de reconhecê-los como o que no presente texto já foi identificado como coisas-fluxo. Consta, ainda no referido portfólio fotográfico, o trabalho com objetos como jornais impressos, escadas, cordas, cadeiras, pneus, tábuas, andaimes, *t shirts* (JANEVSKI; LAX, 2018). Nos figurinos, nota-se a presença de calças esportivas, tênis e meias esportivas, pés descalços, leotardos e corpos *seminus*. Além desses elementos, verificamos entre os espaços onde ocorreram essas proposições poéticas um ginásio esportivo e também o espaço interno de celebrações do templo religioso, onde se pode ver o altar com uma cruz ao fundo.

No caso específico acima, o chamado deslocamento do saber-improvisação diz respeito à não reprodução ou mimetização de como as movimentações acontecem no cotidiano, pressupondo relações outras de artistas da dança com os próprios corpos e com o mundo. O entendimento é de que mesmo movimentações cotidianas não são naturais, mas fruto de aprendizagens. Portanto, também podem passar por processos construtivos e desconstrutivos. Consideremos um indicativo de deslocamentos do saber-improvisação na perplexidade, o que por sua vez demarca a

problematização e atenção a detalhes (RIBEIRO, 2012). Os deslocamentos ainda podem residir na descoberta de como partir para uma proposição artística eliminando ideias previamente representadas. Ainda é possível reconhecer os deslocamentos em atitudes propositivas, em descobertas de “como proceder” no ato de composição. Por fim, é necessário investigar elementos desconhecidos a partir do que já se conhece.

Outro aspecto dos deslocamentos do saber-improvisação pode ser identificado com aquilo que Mundim, Weber e Meyer (2003) consideram como inaugural para a improvisação: a presença de algum elemento desestabilizador. Já nas palavras de Kastrup, “a experiência do *breakdown* é uma atividade cognitiva que ocorre no presente imediato e é no presente imediato que o concreto realmente vive” (KASTRUP, 2015, p. 102). A partir da experiência com elementos desestabilizadores ou do *breakdown*, o cultivo do saber-improvisação pode ser compreendido como um trabalho de estar atento e aberto para escutar indefinidos.

Os deslocamentos do saber-improvisação podem ainda ser associados ao que Nancy Stark Smith (2003) e All Bright (2003) denominam *gap*. Essa palavra pode ser traduzida da língua inglesa para a língua portuguesa como lacuna, com o sentido de intervalo, hiato que em sua vacuidade inclui dinâmicas de pausa, recesso e, igualmente, abertura para novas condições de descobrir o que se sabe e de lidar com o que não se sabe. O *gap* da improvisação diz respeito à lacuna não estacionária, porque a sua condição é a potência da descontinuidade. Ele se refere ao instante em que não se sabe o que fazer a seguir, mas potencialmente se está diante de novas possibilidades de invenção, de um desafio.

Portanto, a lacuna e a desconstrução são possíveis modos como se manifestam os deslocamentos do saber-improvisação. Nesse sentido, não se compõe a dança a partir da representação de uma ideia pronta, mas de movências, do que pode vir a ser transformado e também do que pode transformar qualquer referencial artístico adotado como ponto de partida. Esse espaço do incerto caracterizaria o exercício poético de não saber o que é a dança e o que ela pode vir a ser (ELIAS, 2015). Um modo como isso ocorre, além da exploração de instabilidades na relação com ambientes já vista em *In Situ*, é o deslocamento de ações cotidianas para o contexto da improvisação. Dançar sem música e sem movimento aparente são outras possibilidades.

3.3.1. Deslocamentos nas movimentações ordinárias

Na história da dança, grandes transformações estão interligadas a problematizações da relação das dançarinas e dos dançarinos com o solo. O dispositivo da sapatilha de ponta remete a uma tentativa de criar a ilusão de flutuar, ao passo que sua retirada, na passagem do século XIX para o XX, ressignificou a dança diante de práticas de si e da produção de existências de pés no chão. A consideração do caminhar como estratégia de improvisação não é gratuita: a planta dos pés é o lugar de contato com a terra e com o mundo e tem sido abordada em textos diversos da filosofia e da arte (BARDET, 2012). Nesse contexto, é o saber sentido envolvido no caminhar que está em causa, quando esse é explorado na improvisação em dança. Nele, podemos reconhecer camadas múltiplas de descentramento, desde a passagem do cotidiano ao palco, passando por questionamentos sobre os limites da dança, gesto e corpo, além da singularidade dos corpos numa perspectiva que não os separa da coletividade.

Quando Steve Paxton considerou a possibilidade investigativa de caminhar, foi capaz de descentrar esse ato de sua apreciação convencional, para promovê-lo em forma de dança e destacar sua extraordinariedade. Sua busca era por uma fonte de exploração investigativa que encontrasse correspondências na construção da verticalidade humana, a partir do modo como se imaginam as referências anatômicas e também como se presta atenção aos apoios que possibilitam o mover. Desse modo, propor o caminhar como uma forma de improvisação é deslocá-lo do cotidiano, com foco na conexão com o momento de configuração da dança. Trata-se de uma experiência peripatética, por assim dizer: a reflexão deriva, literalmente, da caminhada.

Em meu conhecimento crescente como jovem dançarino, somente o fato de andar, quando considerei andar uma fórmula artística ou algo assim, eu procurava algo antigo no corpo. Eu estava à procura de algo não na cultura, mas antes da cultura. Antes dos tempos que nós podemos imaginar. E penso que andar foi uma boa escolha. E é uma coisa óbvia, vemos isso sempre. Fazemos isso sempre. Mas talvez não nos concentremos nisso sempre. Então trazer isso para o palco é o que a nossa cultura faz. Com um microscópio do andar, nas pessoas a andar. No fato de andar, parar de pé, sentar, só como um plano do que o corpo faz. Tenho a certeza de que sabem de que o fato de ser bípedes não é a forma mais normal de movimento na terra, de nos relacionarmos com a gravidade. Dá-nos a possibilidade de usarmos os braços de várias formas.

Mas, sempre quando andamos, o braço e a perna estão a relacionar-se com a gravidade. Um tocando, o outro balançando. Mas isso não é usual. Permite-nos estar na vertical, que a cabeça esteja no topo do corpo. O que significa que haja mais de 3 kg de massa ali que têm a ver com a maneira como o corpo funciona (STEVE PAXTON, 2019, 11min).

Caminhar, no entendimento acima, não é tomado como um dado natural, portanto, trata-se de um saber que, ao ser deslocado, está diante da possibilidade de reconstrução e desconstrução. Investigar o caminhar relaciona-se, na realidade, com a investigação de eixos dinâmicos. Um dos princípios envolvidos aqui é a aprendizagem de como brincar com pontos de equilíbrio envolvendo a relação entre a cabeça e o torso, que altera a distribuição do peso no corpo e a possibilidade de centros diversos de percepção da gravidade atuando na dança (STEVE PAXTON, 2019). Isto é, para onde a cabeça pende é para onde o restante do corpo também segue em organizações dinâmicas.

Cabe, em tal caminhar, observar atentamente aspectos sutis do movimento, dos quais nos esquecemos durante as movimentações cotidianas. Em *Satisfying Lovers* (1967),¹²⁷ Steve Paxton propôs a reunião de 30 a 84 participantes, incluindo pessoas não dançarinas, que atravessavam o cenário conforme uma partitura previamente escrita. Nessa *performance*, apresenta-se uma possibilidade de voltar a caminhar como um retorno ao ato, não como algo meramente mecânico. Constata-se, com esse trabalho, que podem existir tantas maneiras de caminhar quantas pessoas participarem da cena (BARDET, 2012). Ainda em *Satisfying Lovers*, as ações básicas de improvisação incluem andar, permanecer de pé sem deslocamento e assentar-se. Nesse sentido, os *performers* inscrevem sua experiência pessoal com o caminhar também como uma experiência coletiva e de diversidade.

O toque sem muita pressão é outra possibilidade de deslocamento do saber-improvisação que reconhecemos a partir das práticas de improvisação propostas por Steve Paxton. O artista considera que uma situação ideal para ele é quando a dança nasce do ato de tocar o outro, e aqui falamos do atrito entre os corpos enquanto compartilhamento. Esse dançar é mais lento que o Butô, declara Steve Paxton (2010), e a desaceleração também consiste numa estratégia para o encontro de cada um com sua dança, de modo que o treino para tal possibilidade de improvisar demande

¹²⁷ Registro em vídeo com pequeno trecho de *Satisfying Lovers* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Czu0oGALU48>. Acesso em: 17 fev. 2021.

deslocamentos mínimos e atenção máxima a esse microcosmo. A sutileza desse toque descentra o movimento para uma velocidade muito lenta, a olhos nus, podendo se parecer com o quase parar. Tal treinamento para improvisação, a partir de explorações sensíveis com a pele, consiste num preparo para ampliar a capacidade de olhar e, portanto, de mover e de participar dos acontecimentos. Enquanto os olhos podem proporcionar visão frontal ou periférica, o trabalho de percepção a partir da pele estimula uma visão em 360°.

Já nas *Dance Constructions/Construções de Dança* (1960-1961), de Simone Forti, podemos encontrar uma expansão do debate sobre o caminhar, como declara a artista (SIMONE FORTI, 2014). No conjunto de peças *Huddle*, *Slant Board*, *Platforms*, *See Saw*, *Rollers Boxes*, *Accompaniment for La Monte's 2 Sounds e Hangers* (SIMONE FORTI, 2009), já não está em causa apenas o caminhar, pois as propostas de improvisação com movimentações ordinárias já se deslocam para outras ações. Em *Slant Board*, os *performers* são convidados a escalar uma rampa presos a uma corda; em *Accompaniment for La Monte's 2 Sounds e Hangers*, ficam de pé em cordas dependuradas no teto; em *Seesaw*, brincam numa gangorra, deixando-se atravessar pelas convergências dos acontecimentos, inclusive os não aparentes. Estar presente refere-se, portanto, a um habitar o espaço-tempo não datado, o compromisso é com o instante. Ações e movimentações traduzidas como surpresa e descoberta são, na realidade, indicadoras desse desejo de habitação do mundo. Por meio das *Dance Constructions* (SIMONE FORTI, 2009), as lupas do deslocamento do saber-improvisação são direcionadas para um comportamento conscientemente relacional, dançar é estar com o outro e no ambiente, é estar presente, no aqui e no agora, promovendo articulações.¹²⁸

A exploração do caminhar em improvisações explica-se, ainda, pela tentativa de escuta de si mesmo e de tudo no entorno, coisas, sons e seres. De igual maneira, nas experimentações com as demais movimentações ordinárias, o deslocamento do saber-improvisação envolve também o questionamento da condição cênica da dança como ilusão e artificialidade. Podemos dizer que tal configuração da dança é propositiva porque se apresenta como problematização e, simultaneamente, como procedimento poético. Nesse caso, o saber-improvisação se configura também

¹²⁸ Para análise detalhada das *Dance Constructions* de Simone Forti, cf. PIMENTA, 2019. O registro em vídeo de todas as *Dance Constructions* citadas está disponível no DVD *Simone Forti, An Evening of Dance Constructions*. Artpix Notebooks. New York, 2009.

como possibilidade disruptiva e cujas transformações sejam dadas no presente ativo da ação. Envolve também a valorização do cotidiano tal como acenado no documento *No Manifesto/Não Manifesto*, de Yvonne Rainer (1965). Por fim, há um distanciamento da pretensão representativa, com destaque para gestuais não exibicionistas.

Tanto nas movimentações pedestres de Steve Paxton como nas *Dance Constructions/Construções de Dança* de Simone Forti entram em cena modos de fazer a dança que, conforme Bardet (2012), consistem num *como* fazer a dança não imitativo. Do ponto de vista proprioceptivo, podemos dizer que esse modo de movimentar potencialmente traz em si o desvendar de mecânicas do movimento, muitas vezes contidas no ato imitativo, também fundamental para o ensino-aprendizagem de dança. O propósito desse tipo de trabalho se concentra na construção de uma acuidade capaz de transformar movimentações cotidianas em extra-cotidianas. Também se manifesta aqui um *ethos* caracterizado pela empatia e pela reciprocidade. O tempo de construção desse saber-improvisação é dilatado para a vida, está além do estúdio ou da sala de aula de dança. Caminha em direção ao mundo.

3.3.2. Deslocamentos com a gravidade

Com Louppe (2012) consideremos que as questões envolvendo peso e gravidade podem ser consideradas um ponto de problematização da poética da dança contemporânea e do saber-improvisação. Podem, ainda, ser reconhecidas com muita clareza a partir das práticas da corrente Contato Improvisação, experiência de improvisação configurada como articulação poética, técnica e teórica. Trata-se de um trabalho de partilha que exige, no mínimo, a presença de duas pessoas. Assim como o caminhar, a gravidade não é tomada como um dado pelas improvisadoras e pelos improvisadores, mas sob um ponto de vista exploratório: o pressuposto é não ignorá-la e nem despistá-la. A poética das improvisações com a gravidade desvincula-se do formalismo, adotando a pluralidade das pessoas e sua individualidade como pontos de partida. O protagonismo da verticalidade como construção é uma maneira como se traduz esse deslocamento.

Nas improvisações com a gravidade, vemos um saber em deslocamento, no sentido de que o apoiar-se sobre o chão atue como um retorno à organização corporal básica que permite ficar de pé. Refiro-me ao que Bardet (2012) considera experiência concreta da gravidade, muito além de uma operação retórica ou abstração adotadas para uma filosofia ou crítica de dança. Refiro-me também à relação com a gravidade como elemento fundamental do que Elias (2015) considera estado de jogo na improvisação. O caminhar está para a construção de outras verticalidades assim como os jogos com a gravidade estão para a possibilidade de novas relações com o solo e com o caráter dinâmico dos eixos corporais. Nessa poética, não há projeção de estabilidade quanto à verticalidade ou horizontalidade, já que se assume que a verticalidade não é um dado natural na dança, é parte de uma construção.

Bardet (2012) utiliza a palavra jogo para se referir à improvisação como modo dançado de percepção da gravidade. Explorar a relação entre a massa corporal e a força que puxa para o centro da terra torna-se, assim, uma condição constitutiva do saber-improvisação na poética da dança contemporânea. Prestar atenção à organização do momento pode ser o ponto de partida para deslocamentos do saber-improvisação configurados em novas percepções, construções e desconstruções sucessivas. A partir delas, é possível encontrar variações qualitativas das relações envolvendo massas corporais e a força do peso.

O deslocamento do saber-improvisação nos jogos com a gravidade pode ser experienciado por meio da pequena dança. A partir da demonstração por Steve Paxton (THE BODY CARTOGRAPHY PROJECT, 2007),¹²⁹ podemos dizer que a pequena dança é caracterizada por deslocamentos em velocidades mínimas e movimentos mínimos, junto com a tentativa de ativar a percepção máxima. Em animação (MATERIAL PARA A COLUNA, 2008) que simula o plano *contraplongée* em câmera lenta, vemos claramente um esqueleto humano parado na posição vertical. Na realidade, ele está em constante fluxo, porque as movimentações pendulares da coluna se refletem numa onda a partir da bacia para os membros inferiores e superiores e vice-versa, provocando um fluxo contínuo. Nos momentos seguintes à instalação da pequena dança, os jogos com a gravidade no Contato Improvisação podem ganhar velocidades diferenciadas. Em situações compartilhadas

¹²⁹ Demonstração da pequena dança por Steve Paxton disponível em: <https://vimeo.com/46982536>. Acesso em: 30 dez. 2020.

pelo toque, podemos compreender que a pequena dança “é algo entre as pessoas que não está sendo controlado por nenhum dos dois. A menos que na fluidez das coisas alguém decida assumir o controle da forma e fazer algo com isso” (STEVE PAXTON, 2010, p. 5).

A pequena dança também é um exercício para que se visualizem os alinhamentos dos esqueletos, e essa atenção na organização óssea coexiste com a busca de um relaxamento. Esse, contudo, não se confunde com flacidez, narra Steve Paxton em *Chute* (1979).¹³⁰ Nesse vídeo, o artista descreve sua prática de Contato Improvisação como um exame de como sair do nível alto até chegar ao chão. Ele parte da posição vertical da pequena dança e investiga meios de mergulhar até chegar a outros corpos. Podemos identificar, entre os elementos dos jogos com a gravidade no Contato Improvisação, rolamentos, movimentação pela experiência do peso e contrapeso, sustentação em oposições a quedas, saltos em complementos a deslizamentos (MARTINS *et al.*, 2010). Tal modo de deslocamento do saber-improvisação consiste em experimentação prática da relação entre massa e força da gravidade e que, inúmeras vezes, traduz-se na ênfase às quedas. A investigação de apoios possíveis também pode ser verificada em movimentações sucessivas de cair e levantar-se do chão, passando pela condição intermediária de rolar.

No documentário *Fall After Newton* (1987),¹³¹ é possível ver que dançarinas e dançarinos aprendem sobre sua autonomia em jogos com a gravidade estabelecidos a partir da pequena dança. Após essa primeira organização básica, eles gradualmente experimentam desorientações momentâneas, simulando o princípio de quedas desde a posição ereta a outras possibilidades. Antes de chegar à etapa de mergulhar até o chão e rolar, experimentam a queda de modos sutis, por meio de variações nos alinhamentos dos seus esqueletos. Ao brincar em dinâmicas de cair, levantar e girar, as pessoas percebem a lei da gravidade a partir da experiência da própria massa em movimento. Dançar em jogos com a gravidade, portanto, consiste numa negociação das improvisadoras e dos improvisadores com pontos de apoio e de equilíbrio, e pede a alternância voluntária entre orientação e desorientação espacial.

¹³⁰ O vídeo *Chute* está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9FeSDsmIeHA>. Acesso em: 31 dez. 2020.

¹³¹ O vídeo *Fall After Newton* está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k768K_OTePM. Acesso em: 20 ago. 2018.

Inspirado nas Leis de Newton, Steve Paxton destaca três elementos básicos para a sua proposta de Contato Improvisação: gravidade, *momentum* e inércia (FALL AFTER NEWTON, 1987). A gravidade delimita-se, especialmente, na relação entre movimentação dançada e queda. Segundo narra Steve Paxton (CHUTE, 1979), as quedas envolvem adaptações a variáveis, como a distância entre os corpos. Há, no *momentum*, o pressuposto de que toda força é resultado da relação entre dois corpos dentro do sistema de ação e reação. Trata-se, portanto, de um treinamento para a improvisação que conta com a integração de todos os sentidos: ver, sentir, tocar *etc.* É na efetividade dos jogos com a gravidade que se intuem formas protegidas de cair e de se lançar aos parceiros de dança. O eixo corporal é pensado dinamicamente, ao mesmo tempo que se aprende algo com a experiência da vertigem.

Durante o contato com superfícies do ambiente ou entre si, as improvisadoras e os improvisadores devem fazer das partes de seu corpo alavancas para se levantarem (CHUTE, 1979). O conceito de inércia, via explorações do Contato Improvisação, ajuda no entendimento de que um corpo parado tende a continuar parado caso não atue sobre ele outra força. O cultivo da atenção, via manutenção do estado de alerta, é outro elemento dessa poética que envolve os princípios de ação e reação, sendo possível testemunhar reações muito rápidas nos momentos de contato (FALL AFTER NEWTON, 1987). E os atos reflexos dos artistas deixam entrever o treinamento de uma visão de corpo inteiro, com os olhos, com a pele e também com as costas, além da visão periférica. A queda é uma poética desses jogos com a gravidade, na medida em que consiste num treinamento de meios de se chegar ao chão.

No Contato Improvisação, a dança decorre de experimentações relacionais considerando massas e gravidade (BROZAS; GARCÍA, 2014; KRISCHKE, 2012). Improvisadoras e improvisadores não dançam sem a interação entre si, como também um corpo em movimento tende a continuar em movimento, a não ser que uma força externa atue sobre ele. Os pontos de contato entre as dançarinas e os dançarinos também são como ganchos que dão segurança e sustentação para duetos em giros e espirais. Tal modo de construir o saber-improvisação depende de práticas diárias de considerar exemplos pela não cópia, apesar de tal condição improvisadora estar sempre dada em relação com o outro. Isso é possível devido à construção de uma

dança compartilhada (STEVE PAXTON, 2010) ou dança de partilha gravitária (SUQUET, 2008).

Conforme o relato de Krischke (2012) como professora de dança, as improvisações por contato inserem o ensino-aprendizagem da dança no contexto das relações cooperativas. A gravidade entra aqui como um elemento exclusivo que remete ao entendimento de treinamento para a improvisação em dança como treinamento singular, pois é relativo à condição de cada um com a própria massa. Numa *performance* bastante atlética como a do décimo aniversário do Contato Improvisação (CONTACT, 1983), vemos que os jogos com a gravidade exigem resiliência e maleabilidade, sendo difícil identificar o estado de flacidez, mesmo no repouso.¹³² A firmeza das bases, sejam membros inferiores ou superiores, e do abdômen permite que apreciemos quedas suaves e pouco barulhentas nos momentos de contato com o chão. No mesmo registro (CONTACT, 1983), verifica-se grande potencial dramático decorrente dessas partilhas gravitárias e contextos relacionais entre singularidades, especialmente nos jogos estabelecidos em trios e com olhares.

Considera-se, no Contato Improvisação, um pressuposto socioeducativo da dança (BROZAS; GARCÍA, 2014). Tal pressuposto, a partir e para além da relação fundamental com a gravidade, convida à improvisação como uma prática de dança colaborativa dependente de relações não hierárquicas entre dançarinas, dançarinos e entre seus modos de manifestar o saber-improvisação. Esse ensino-aprendizagem traz à luz, em procedimentos concretos e não como mera abstração ou prerrogativas teóricas, o deslocamento do saber-improvisação como um ato de construção da dança nas fendas e lacunas vertiginosas. O fluxo é possibilitado por quem acompanha o presente. Ele também vem pela via da inércia, dependendo de como se atua diretamente sobre a massa, em aceleração, desaceleração, maior ou menor proximidade entre os corpos dançantes.

Neste contexto, a opção gravítica prevalece sobre todas as decisões voluntárias de peso. O movimento é determinado pelas modalidades de troca de peso interior e de intercâmbio com o outro. As consequências

¹³² Atuam nesse vídeo Steve Paxton, Nancy Stark Smith, Kirstie Simson, David Appel, Peter Ryan, Alan Ptashek, Robin Feld. Registro da *performance* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7JbUz0hsKMg&t=590s>. Acesso em: 30 dez. 2020.

qualitativas para a formação do bailarino são inestimáveis: a familiaridade com a instabilidade, a libertação da verticalidade objectiva uma relação multidimensional com o espaço, a atenção ao corpo do outro e ao desconhecido que, devido à perda das coordenadas racionais e espaciais, não podemos antecipar a ainda menos aligeirar (LOUPPE, 2012, p. 238).

O Contato Improvisação prescinde do trabalho de eixo, alinhamento e relaxamento, que pode ser identificado como um “nível de conceitualização ou de meditação” (TICA LEMOS, 2015, p. 199), cuja atitude básica possa ser identificada com o deitar-se no chão. Isto é, a exploração de alavancas no apoio do corpo no chão consiste em passar pela experiência empírica de sensibilização quanto a estruturas corporais e ao seu papel nos jogos com a gravidade. Podemos dizer, ainda, que se trata de um deslocamento do saber-improvisação identificado com possibilidades brincantes: transformações da verticalidade para outras organizações espaciais, de modos de ver, sentir e tocar como meios de promover o movimento dançado.

Com Nancy Stark Smith (2003), podemos dizer que outro deslocamento do saber-improvisação nos jogos com a gravidade se refere à suspensão no espaço-tempo. Para a artista, os jogos com a gravidade envolvem turbulências que significam sua busca de limites e pela alteração da velocidade, relacionadas ao seu gosto pessoal pela adrenalina e excitação. O cultivo desse saber-improvisação que se desloca turbulentamente vincula-se a tentar sentir qual força é necessária aplicar para alcançar o equilíbrio no momento em questão. A sua medida é a da experimentação. Tal descoberta se dá como fruto do ir ao encontro com o outro e com os desafios que se apresentam. Isso pode envolver o desequilíbrio e a alteração da velocidade, para além do controle a que se está acostumado.

Consideremos ainda que os jogos com a gravidade relacionam-se com problematizações de como os seres humanos se tornaram eretos e permaneceram de pé.

Quando falo de gravidade estou a falar de algo que mal posso conceber. Como uma força na qual eu estou constantemente em contacto a um nível microscópico. É como quando há pouco mencionei a pélvis como um contrabalanço necessário para o alcance de estender, aqui estou a falar da atracção entre este corpo [aponta para si mesmo] e a Terra, condição necessária para o movimento e para a vida, com certeza movimento-vida (STEVE PAXTON, 2019, 1h12min).

Podemos considerar, ainda, o deslocamento do saber-improvisação nos jogos com a gravidade do Contato Improvisação a partir de treinamentos que se configurem como interações acrobáticas (BROZAS; GARCÍA, 2014). Uma de suas condições inevitáveis é a experiência de risco, ora representada no desequilíbrio e na desorientação. Outra refere-se à reciprocidade:

Dessa maneira, no processo de aprendizagem, o sentido do toque, propriocepção e as ações de reflexo físico e escolhas conscientes de ações assumem grande importância para o dançarino, e são enriquecidos pelos outros sentidos e pela cultura e história corporais de cada dançarino e dança (KRISCHKE, 2012, p. 33).

Nos meus registros de processo (PIMENTA, 2018) referentes à atuação como professora, alguns experimentos inspirados nas teorizações de Steve Paxton e nos jogos com a gravidade foram denominados “experiências com o eixo”. Em aulas diversas, esses princípios foram traduzidos para crianças por meio de estratégias simples, como solicitar que fechassem os olhos e que brincassem de se desequilibrar. Além da experiência intuitiva de peso, sempre deveriam buscar levar a atenção à organização de seus corpos a partir do que a anatomia (DIMON, 2010) denomina plano sagital. Esse brincar de “balança, mas não cai” pôde ser experimentado individualmente, em duplas e em grupos. Tais experimentos também foram relacionados com uma imagem: o brinquedo que, no Brasil, é chamado João Bobo.

Nas minhas memórias sobre rodas de conversa após essas experimentações, algumas crianças, que tinham 9 e 10 anos, relataram o sentimento de medo, mas também a superação dele. Sentindo-se empurrada para frente e para trás, uma criança que inicialmente declarou medo, com a revisitação do procedimento poético, ficou mais à vontade com a experiência, então apreciada por ela. Para outra, foi surpreendente conscientizar-se do corpo em queda, numa ressignificação para além do medo. Para outros, os jogos com a gravidade sugeriam que era necessário desenvolver muita confiança nos colegas. Poeticamente, uma criança me disse que imaginou estar na ponta de um prédio e que Deus a segurava (PIMENTA, 2018). Pareceu-me uma metáfora para falar da sensação de segurança e confiança, mesmo havendo consciência de uma situação de instabilidade. Portanto, os deslocamentos do saber-improvisação nos jogos com a gravidade não dizem respeito apenas a

conquistas motoras. Há todo um estado sensorial, um aprender de novo a mover-se que também diz respeito a eliminar o maior oponente que podemos ter: nós mesmos.

3.3.3. Deslocamentos nas composições com ambientes e com materiais diversos

A partir da etimologia do termo *componere*, compor em conjunto, a composição na poética da dança contemporânea pode ser compreendida como promoção de coexistências (LOUPPE, 2012). Esse é, sobretudo, um lugar no qual se pode ver a marca pessoal do artista: nos modos como ele se engaja com ideias e propõe o trabalho articulador com dispositivos e procedimentos poéticos. Do ponto de vista do saber-improvisação, compor distingue-se de formatar, a composição indica sempre movências. Tal costura e possibilidade de organização da dança faz-se, especialmente, pela “contaminação entre zonas sensoriais e emocionais” (LOUPPE, 2012, p. 222). A composição aqui é compreendida como articulação de movimentações, gestos e atmosferas. Ainda de acordo com Louppe, a composição é o ponto de partida da invenção delimitada pelas qualidades do movimento, de possibilidades perceptivas, de como se promovem relações entre corpo e espaço-tempo.

É, portanto, no ato de composição que improvisadoras e improvisadores efetivamente constroem suas poéticas. Quando compõem, eles criam ambiências nas quais estejam lidando com elementos de dança muito além da questão formal do movimento, experienciando e promovendo meios de afetação sensorial e emocional. Para além do ajuntamento de coisas e pessoas, há aqui que se levar em conta a construção de toda uma arquitetura, a qual, no caso da improvisação em dança, é arquitetura de possibilidades. Como arte não maneirista¹³³ e que também não visa a propor cânones, a improvisação permite muitos modos para se operacionalizar a composição da dança. Algumas possibilidades: organizar, medir, propor, questionar, borrar, ironizar, deslizar, tocar, promover encontros. Isso se faz por meio das

¹³³ Maneirismo é um termo que, originalmente, distinguiu manifestações artísticas da segunda metade do século XVI ocorridas na Europa e foi considerado por críticos como um estilo que imitava a arte renascentista. “Trata-se de um estilo sofisticado, por vezes rebuscado, por isso não admira que muitas de suas mais requintadas produções se destinassem a ambientes cortesãos” (GRAHAM-DIXON, 2009, p. 175). Contemporaneamente, o termo é ressignificado para designar uma arte exageradamente adornada, embora preserve objetivos de representação acadêmica.

articulações com ambientes e de materiais diversos, incluindo a diversificação das parcerias de trabalho.

O pressuposto da poética da dança contemporânea (LOUPPE, 2012) é o de que a composição não é uma exigência exclusiva do trabalho de coreógrafos. Dançarinas e dançarinos também são compositores, assim como os espectadores podem ser elementos fundamentais desse trabalho de articulação. No que diz respeito aos deslocamentos do saber-improvisação, o que ora se destaca como possibilidade compositiva consiste no diálogo, em propostas de improvisação decorrentes do encontro entre pessoas, qualidades individuais de movimentos, coisas e situações tomadas como matérias-primas no processo de criação artística. Consideremos, assim, que ambientes são compostos na/por meio da improvisação em dança, feitos também de deslocamentos sensíveis acerca do contato com coisas e com gente.

Conforme Dudude (2020a, informação verbal), improvisadoras e improvisadores estão no espaço assim como os demais elementos que potencialmente integram a composição: uma pessoa que atravessa a cena, um cão que late lá fora, uma parede etc. Trata-se de uma possibilidade de invenção que enxergue desejos e incertezas em movimento, mas especialmente uma visão de mundo não “antropocena” (DUDUDE, 2020a, informação verbal), pois o mundo não é um bem que pertença aos homens e mulheres, mas está junto com eles. Ainda para Dudude, o ambiente na improvisação pode ser pensado como muitas portas que se abrem e fecham, algumas ao mesmo tempo. E cada uma delas pode conter em si o infinito:

As portas abrem
As portas fecham
Mas você pode ter a chave
Disponibilidades
Possibilidades
Flexibilidades
O espaço é você quem constrói, destrói
É você quem traz
É você que sempre corre riscos (DUDUDE, 2019, p. 44).

O ambiente, aqui, pode ser compreendido como um sistema distinto da concepção de espaço como compartimento, espaço que comporta o corpo. Os espaços são feitos de muitas camadas pertencentes tanto às esferas coletivas quanto individuais das pessoas improvisadoras (MUNIZ, 2014). Na composição com ambientes, danças, espaços e corpos são inventados em relação. Percepções são alteradas – portanto deslocadas – em ambientes diferentes, ainda que as pessoas estejam a improvisar a partir de um mesmo roteiro. “Quanto mais um sistema permanece fechado, ou seja, sem trocar com o ambiente, mais restrições à mudança vai desenvolver” (MARTINS, 1999, p. 61). Isso reafirma a possibilidade de se pensar a improvisação como prática de contínuo treinamento, de modo que se cultivem as condições de escuta não apenas de si, mas também dos ambientes e dos parceiros de trabalho.

Quando destaco as relações entre corpos e ambientes na improvisação em dança contemporânea, não me limito a considerar as respostas automatizadas a estímulos. Na improvisação, ambientes são compostos como operações poéticas, determinam-se em seu caráter articulado. Suas instabilidades incluem a possibilidade de se encontrar novas organizações somático-dançantes e proprioceptivas, como no trabalho *In Situ* (2002), de Margô Assis e Luciana Gontijo, estudado no Capítulo 2. Nele, foi necessário que as artistas ficassem três meses improvisando dentro de uma piscina, entendendo como poderiam articular suas danças com aquele ambiente, assim fazendo emergir outras possibilidades para o seu mover. Investigando a potencialidade dessas relações com ambientes, as artistas Margô Assis e Luciana Gontijo se voltavam a outras organizações somáticas e de movimentação dançada, que por sua vez eram alteradas novamente, como numa composição em camadas delas mesmas e do saber-improvisação em sua pesquisa artística.

Também é possível verificar a articulação da dança com o ambiente em processos não instrutivos que Nancy Stark Smith identificou na sua empiria de improvisação, seja em *performances* ou aulas (STARK SMITH, 2012), perfazendo uma atmosfera relacional e sensorial. Sob esse ponto de vista, os deslocamentos experienciados por meio do cultivo do saber-improvisação demandam abrir-se para modos de composição e conexões configuradas a partir daí. Envolve observar o que acontece com o senso de espacialidade no presente da composição. Esse é o tempo para se orientar quanto às sensações e encontrar as suas texturas (STARK SMITH,

2012). O saber em deslocamento aqui desconhece oposições entre um espaço dentro e um espaço fora do corpo. Está sempre no trânsito.

Do meu caderno com anotações de aulas de improvisação lecionadas pela Profa. Raquel Pires Cavalcanti,¹³⁴ aulas essas das quais participei como aluna do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais (PIMENTA, 2015a), podemos tirar um exemplo de registro esquemático de uma improvisação, na qual o foco de trabalho compositivo era a percepção de espaços. No Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais (COLTEC-UFGM), improvisamos em dois espaços diferentes, a sala de dança e o pátio. O acordo prévio era experimentar a improvisação nesses espaços descobrindo a maior quantidade possível de detalhes, durante 20 minutos, sem interrupção. Experimentei um tempo expandido, diferente do tempo marcado no relógio. Relaxamento foi uma das consequências de um primeiro momento de suspensão momentânea. Após o *gap*, o não saber o que fazer, lidei com a descoberta de que ia ficar ali por todo o intervalo e de que não poderia desistir de seguir improvisando, conforme o combinado. Tudo pode mudar com a diferença entre um espaço mais amplo e aberto e o espaço fechado de uma sala de aula, ainda que nesses dois ambientes seja repetido o mesmo combinado de improvisação.

Num segundo momento, percebi que a minha resistência ao tempo não seria a única a ser enfrentada. Também aconteceram negociações entre cinesferas que se intersectaram. Algumas pessoas demonstraram dificuldade de lidar com a presença de parceiras e parceiros não habituais, outros nem tanto. Alguns praticaram o desapego. Outros demonstraram um pouco de obsessividade que, claramente, intimidava a aproximação de terceiros em seu pequeno grupo (PIMENTA, 2015a, p. 3). Árvores, pedras, chão de cimento e até mesmo um ônibus velho estacionado no pátio se transformaram em meios facilitadores da improvisação em dança, interferindo no aqui e agora, fosse no modo de compartilhar organizações do movimento em torno dessas estruturas, fosse no modo de explorá-las, atritando a pele e encontrando pontos de alavanca:

A roda de conversa posterior a esse experimento mostrou que espaço e o tempo, quando dilatados, podem contribuir para que os bailarinos

¹³⁴ Cf. nota biográfica de Raquel Pires Cavalcanti no Apêndice II.

praticuem o desapego de movimentos instituídos em seus corpos. A percepção geral foi de que os grandes espaços ajudam a cortar excessos e a mudar tendências narrativas provenientes de experiências de dança antecedentes. Mesmo que os movimentos encontrados através da improvisação não sejam totalmente inéditos para o dançarino, eles podem passar por percursos diferentes do habitual, dado o simples fato de o corpo estar num espaço que lhe é estranho (PIMENTA, 2015b, p. 2).

A composição com ambientes e materiais diversos também se faz por meio da exploração de objetos e suas simbologias. Por exemplo, manipular uma trave ou uma porta com atenção para o ato de improvisar pode fazer com que dançarinas e dançarinos reconheçam alguns de seus padrões de movimento. Empurrar um ônibus estacionado no pátio em que se improvisa promove o encontro com tons diferentes dos empregados no espaço fechado da sala de aula. No registro acima citado, chegou-se à conclusão de que o que se encontrou nessa experiência de improvisação não se relacionava tanto com a novidade. Os movimentos não eram inéditos, o percurso até eles é que foi diferente, e isso foi influenciado pelo acordo prévio adotado pelas pessoas improvisadoras (PIMENTA, 2015a). Independentemente da sensação de harmonia ou desarmonia entre dançarinas e dançarinos, o foco de trabalho aqui está nos pontos de conexão entre o saber-improvisação presente na bagagem de cada artista. Por vezes, os choques também têm um papel didático, no sentido de mediar relações entre espaços pessoais e sair de esferas ensimesmadas.

A resistência a compor com ambientes pode levar a abordagens nas quais as restrições sejam revertidas no encorajamento para encarar dificuldades. Por exemplo, ainda nas aulas de improvisação do Curso de Licenciatura em Dança da UFMG, a Profa. Raquel Pires Cavalcanti sugeriu ficar no centro de um quadrado, um espaço delimitado geometricamente no chão com um giz. Deveríamos, sem combinar nada previamente, improvisar com base no princípio do diálogo. Quando já estávamos acostumados com esse diálogo estabelecido à maneira da pergunta e resposta numa orquestra, um terceiro elemento entrava no quadro. Ele, então, alterava novamente o diálogo (PIMENTA, 2015a, p. 3). A partir dessa interferência, os três instrumentos dessa orquestra tiveram que compor uma nova relação:

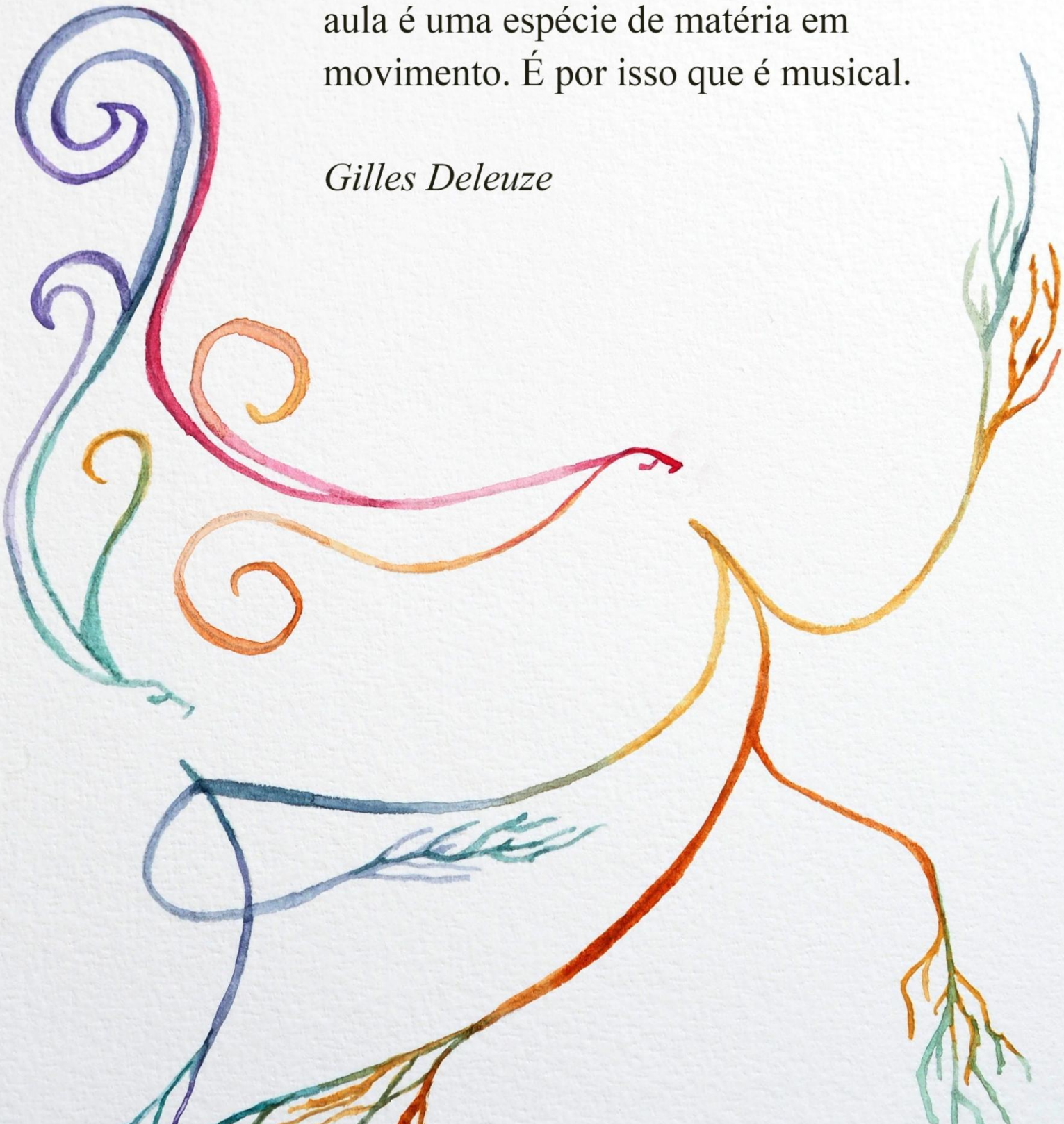
Numa improvisação com roteiro prévio, a Professora Ma. Raquel Pires Cavalcanti sugeriu aos alunos ocupar, em grupos, espaços de aproximadamente um metro quadrado delimitados por objetos. Conforme ela oferecia comandos verbais, dançávamos e nos relacionávamos de modo progressivamente mais restrito no que diz respeito à utilização visível de

partes do corpo. Primeiro, não pudemos mexer os braços, depois o pescoço, depois não havia mais contato corporal etc. Ao fim, restou-nos apenas a possibilidade de utilização da voz. Mas, a nosso ver, isso não significou necessariamente ausência de movimento, já que a voz resulta da utilização de espaços corporais e órgãos internos. Todos os alunos que se manifestaram na roda de conversa concordaram que as regras para a improvisação em dança equivalem, em alguma medida, a libertar o movimento. Ou seja, utilizar uma regra é criar um parâmetro de criação em dança; é criar uma maneira de aprender consigo mesmo ou com outros corpos (PIMENTA, 2015b, p. 3).

Por fim, consideremos, com Kastrup (2005, p. 1278), o ato de composição na improvisação em dança em relação à etimologia latina da palavra invenção – *invenire* –: “compor com restos arqueológicos”. Consequentemente, o presente entendimento de composição com ambientes e com materiais diversos na improvisação em dança afasta-se de concepções de criação artística como invenção *ex-nihilo*, que, segundo Kastrup, é um termo latino que significa “nada”. Assim, a composição com ambientes e com materiais diversos na improvisação em dança distingue-se do entendimento de criação como ato solitário e a partir do nada como se, para colocar em prática a inventividade, artistas não estivessem a trabalhar a partir de suas experiências e de treinamentos antecedentes.

Para mim, uma aula não tem como objetivo ser entendida totalmente. Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical.

Gilles Deleuze



CAPÍTULO 4

ENSINO-APRENDIZAGEM NA IMPROVISACÃO

4.1. Improvisadoras e improvisadores aprendizes

Devido aos contínuos deslocamentos do saber-improvisação, podemos compreender que as bagagens de improvisadoras e improvisadores constituem-se na tensão contínua entre elementos não estabilizados e os estabilizados por meio de cultivos. Desse modo, não são raros os questionamentos sobre a relevância da improvisação no contexto do ensino-aprendizagem, muito se pergunta se ela pode ser aprendida e por que ser aprendida (PEREIRA, 2014). Na improvisação, o ensino-aprendizagem se estabelece a partir do compartilhamento poético e de estratégias de treinamento, de forma que os procedimentos possam ser transformados por meio de contínuas e novas interlocuções.

Com Dudude (2005), podemos qualificar o ensino-aprendizagem na improvisação como processo não linear, ao mesmo tempo que o aprendizado nunca para. Não há, portanto, que se falar em diferenciação estanque entre ensino e aprendizagem, esses processos estão dinamicamente interligados. Tal potência de transformação infinita do saber-improvisação, em processos de aprender e ensinar continuamente, permite identificar artistas da improvisação como aprendizes. O pressuposto é o de que, mesmo aquela dançarina ou aquele dançarino que atuam pela primeira vez na improvisação, trazem consigo a capacidade de muito ensinar e aprender.

A improvisação é um meio de, continuamente, estarmos a *aprender a aprender* e a *aprender a ensinar* dança. Aprender com o próprio corpo que se modifica e envelhece a cada dia; um corpo que nunca está no mesmo lugar e condição. Mais do que uma mera conquista de excelência do ponto de vista da proposição estética do movimento, a improvisação nos leva a compreender a profundidade do ato de dançar: religa-nos ao sentido fundamental da dança enquanto necessidade humana. A improvisação nos permite ser atravessados por condições heteróclitas, ao mesmo tempo singulares e plurais (PIMENTA, 2015b, p. 9).

Considerando o entendimento acima de ensino-aprendizagem no contexto da improvisação, mestras e mestres permanecem conosco não exatamente com o sentido de um mesmo que se reproduza. As contribuições dessa arte para processos de ensino-aprendizagem estão no que se repete como possibilidade de conhecer o outro que nos habita, aquilo que nos coloca diante da diferença e também em que podemos nos transformar. Isso implica compreender o ensino-aprendizagem como decorrência da investigação das possibilidades inventivas de si enquanto artista. Improvisar se aprende improvisando. Esse ensino-aprendizagem, portanto, envolve o cultivo de práticas específicas significadas como treinamentos em processos de partilha. Envolve, ainda, os deslocamentos de um dançar em troca contínua com materiais diversos, sejam somático-dançantes, sonoros ou ambientais.

Com Simone Forti (2003), podemos compreender o ensino-aprendizagem na improvisação como o que se elabora como espaço de autonomia, demarcado no fato de que cada improvisadora e improvisador não se permitem domesticar, de forma a conectarem-se com as potencialidades do seu próprio mover. Afirma a artista: “O sentido que eu atribuo a ‘selvagem’ refere-se ao fato de que a maior parte da nossa experiência, daquilo que nos rodeia, e ainda do que acontece conosco, não é domesticado. Não é alcançado pelo planejamento ou controle humano” (SIMONE FORTI, 2003, p. 61, tradução nossa).¹³⁵ Podemos identificar uma confluência entre as observações dessa artista e o entendimento de autonomia segundo princípios de educação somática, por sua vez identificados como não inibição (HANNA, 1986a, 1986b, 1987a, 1987b).¹³⁶ A educação somática pressupõe a reciprocidade entre sentir e mover. Tal concepção de ensino-aprendizagem, sob a ótica da improvisação em dança, não se refere ao protagonismo dos conteúdos, mas sobretudo ao exercício

¹³⁵ “My sense of his meaning of ‘wild’ is that most of our experience, most of what surrounds us, and indeed most of what goes on in us, is undomesticated. Out of range of human plan of control” (SIMONE FORTI, 2003, p. 61).

¹³⁶ Hanna (1987b) denomina a consciência como uma função somática abrangente que envolve toda a experiência de um indivíduo, em primeira pessoa. Essa difere da consciência que depende da inibição motora por meio da consciência reflexiva, em terceira pessoa. Ainda para Hanna (1986b), a vontade consciente tem como base o sistema subjacente de padrões autônomos inconscientes, que dependem de repetição e regularidade. Portanto, a educação somática considera que há muitos fios do inconsciente na totalidade da experiência de um indivíduo e os valoriza. Há alguns deles – por exemplo um padrão de organização da coluna ou modo de pisar não funcionais – que a educação somática considera que podem ser transformados e abordados como meios de atingir novos padrões, funcionais. A não inibição, portanto, diz respeito ao entendimento de consciência abrangente trabalhado na educação somática, considerando-se a possibilidade de processos inconscientes tornarem-se conscientes.

poético como prática de si e observação em primeira pessoa nas próprias condições existenciais e de movimentação.

Por outro lado, na improvisação, a criação e a composição da dança se dão também a partir da presença do outro. Assumir parceiros de trabalho como parte da engrenagem da própria composição artística inclui transformar-se a si mesmo como um dos elementos fundamentais do ensino-aprendizagem. Tais compreensões se estabelecem, portanto, em conformidade com a noção já apresentada de que, na improvisação, toda novidade é relativa a um passado reinventado. E assim consideremos, com Kastrup (1997), que nenhuma invenção se estabelece como corte irrestrito com o passado. Isso porque, sem um passado atualizado no presente, ela não seria possível.

Tal ensino-aprendizagem envolve processos nos quais improvisadoras e improvisadores tornem-se capazes de mover-se a partir do reconhecimento de suas necessidades inventivas e sejam capazes também de movê-las. Eles se orientam por desejos declarados, mas também se deixam atravessar pelas incertezas. Portanto, o ensino-aprendizagem concernente ao saber-improvisação também se desvincula da compreensão de treinamento em dança como adestramento, para atuar em determinado modelo de companhia ou instituição. Ainda difere do entendimento de inserção num programa pedagógico demarcado por diferenciações hierárquicas de etapas, com fases sucessivas que tornem um corpo “autorizado” ou “não autorizado” para atuar como artista. Vejo, nessas relações, improvisadoras e improvisadores aprendizes em consonância com uma figura que Kastrup (2005) denomina aprendiz artista.

O aprendiz artista não é aquele que repete mecanicamente uma mesma resposta ou uma regra definida, mas aquele que é capaz de reinventar-se permanentemente, inventando simultaneamente novos mundos. A aprendizagem da arte desenvolve-se numa tensão permanente entre a invenção de problemas e a solução de problemas. O direito ao inacabamento aponta para um processo de aprendizagem permanente, mas também de desaprendizagem permanente, pois o verdadeiro artista é aquele que jamais abandona sua condição de aprendiz (KASTRUP, 2005, p. 1280).

Nas danças de improvisadores e improvisadoras estão os modos como questionam, desejam, duvidam e propõem. Os benefícios desse ensino-aprendizagem nem sempre são identificados com situações de conforto. Os mundos que artistas da

improvisação em dança habitam são, nos seus modos mais íntimos, os mundos que compõem em forma de dança. Podemos dizer, portanto, que seus processos de ensino-aprendizagem nunca estão no mesmo lugar. Quanto mais intenso o amadurecimento e quanto mais aprofundadas as suas práticas e os seus treinamentos singulares, mais seu saber-improvisação choca-se com outros saberes e, conseqüentemente, com possibilidades de reinvenção.

Pelo exposto, podemos considerar que o ensino-aprendizagem na improvisação em dança vai muito além da transmissão técnica. Quanto às improvisadoras e aos improvisadores aprendizes, seu lado aprendiz artista, conforme Kastrup (2015a, p. 109), “sua aprendizagem sempre em curso, aprendizagem permanente, é estar inventando a si e o mundo num mesmo movimento – são duas obras, dois inventos indissociáveis”. E, assim, processos de ensino-aprendizagem podem ser identificados quando o saber-improvisação se conecta e se diversifica em modos inventivos de aprender, experimentar e compor.

4.2. Dudude: uma professora improvisadora

A seguir, apresentarei brevemente alguns elementos da trajetória da improvisadora Dudude.¹³⁷ São reflexões e fatos encontrados a partir da entrevista realizada com essa artista mineira (DUDUDE 2020a)¹³⁸ e do vídeo poético e didático elaborado pelo Atelier Dudude para a sua aula intitulada *Vivência Prática do Sensível*. Destaque-se que as condições de improvisadora aprendiz e professora improvisadora despontam conjuntamente na prática dessa artista, como uma das expressões da totalidade da sua experiência. A improvisação foi uma constante em seus 50 anos de carreira, celebrados em 2019. Além de dançarina, coreógrafa e diretora, Dudude também atua como docente em cursos livres de dança. Ela é uma professora improvisadora não apenas porque seu objeto de trabalho é a improvisação em dança, mas sobretudo porque suas aulas são feitas de uma poética que acolhe o imprevisto, o principal qualificador da sua ação didática. A possibilidade de atuar como professora ou professor improvisador, nesse aspecto, diferencia-se da tentativa

¹³⁷ Cf. nota biográfica de Dudude no Apêndice II.

¹³⁸ A artista foi entrevistada presencialmente em 17 fev. 2020, em Belo Horizonte.

de ensinar e aprender por meio da transmissão de conteúdos. Suas ações didáticas referem-se ao cultivo do saber-improvisação e, por consequência, de uma possibilidade de existência nômade e eternamente aprendiz.

4.2.1. Os encantamentos de Dudude

Dudude refere-se à sua existência artística como estar no “lugar do sensível” (MUSEU DA PESSOA, 2020, p. 2). A sua primeira experiência com dança foi dentro do sistema educativo formal, na Escola Estadual Pandiá Calógeras, situada no Bairro Santo Agostinho, em Belo Horizonte (Minas Gerais). A primeira dança de Dudude foi fruto da ação pedagógica de uma professora de Ensino Fundamental. Ela não se lembra do nome da educadora, mas ainda sorri ao recordar tal experiência. A artista ainda tem a pequena coreografia, ensinada pela professora, viva em seu corpo. Ainda é capaz de cantarolar canção e melodia entoadas junto com a coreografia, apresentada dentro da escola. Dudude afirma que esse foi o seu primeiro “encantamento com a dança” (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

O uso da expressão “primeiro encantamento” sugere que, de alguma maneira, sua dança atual continua habitada pelas experiências de iniciação. Isso porque, se aquele foi o primeiro encantamento, existiram outros, donde podemos perceber que esse lugar sensível de Dudude é fundamentado e construído a partir de sua história pessoal, pela sucessão de estados diversos interligados por um fio de transformação. Dudude afirma que, quando criança, não imaginava que seria artista da dança. Filha da cantora lírica Áurea Celeste Arruda Tavares e de um bancário ex-aluno de balé (RETTORE, 2010), ela teve uma professora particular de piano, que lhe colocara um dilema: deveria decidir se seria dançarina ou pianista. Essa experiência com as aulas de piano ajudaram-lhe a perceber que um processo de aprendizagem poderia ser cruel (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Aos 10 anos, em 1969, Dudude se matriculou na Escola de Dança Moderna Marilene Martins,¹³⁹ fundada naquele ano, com apenas duas turmas, nos porões da casa da própria dona da escola, em Belo Horizonte. Dois anos depois, em 1971, Dudude ajudaria a fundar o Trans-Forma Grupo Experimental de Dança (1971-1988),

¹³⁹ Cf. nota biográfica de Marilene Martins no Apêndice II.

vinculado à escola de Marilene Martins. Dudude identifica que sua motivação para a frequência às aulas de dança, quando criança, devia-se ao fato de sentir-se brincando. Segundo a artista, as aulas para esse público naquela escola continham muita improvisação (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Ela mesma ficava criando cenas, imaginando situações em que pudesse atuar como personagens diversas. Entretanto, naquele tempo ainda não se distinguiam tais práticas da Escola de Dança Moderna Marilene Martins como representantes de uma arte da improvisação.

Não, não chamava nem de balé. Isso era anos [19]70. Isso era uma aula para brincar. Quer dizer, era dança, né? Estava estudando balé [...]. Isso era ditadura militar. Mas eu criança, meio que passava mesmo. Eu meio que flanava a vida (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Podemos perceber a emergência de uma nova fase das aprendizagens de Dudude com a improvisação após sua professora, Marilene Martins, ter realizado residência artística com Rolf Gelewski¹⁴⁰ na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Após essa residência, a Escola passaria a se chamar Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea, já sem a concepção do balé como protagonista no programa de ensino. Dudude então experimentaria a improvisação como possibilidade declarada de dança, por meio de aulas fundamentadas nas obras *Estruturas Sonoras I* e *Estruturas Sonoras II* (GELEWSKI, 1973a; 1973b), nas quais Rolf Gelewski propõe a improvisação em dança a partir da audição atenta de peças musicais selecionadas. Nas palavras da artista, tratava-se de uma modalidade de “improvisação guiada” (DUDUDE, 2020a, informação verbal) e que difere da sua atual prática de improvisação em dança.

O Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea mantinha uma grade curricular estruturada com os módulos Composição, Improvisação, Aula de Rítmica, Aula de Consciência Corporal (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Ainda contribuiu para o saber-improvisação de Dudude o fato de o corpo docente da escola ter sido extremamente heterogêneo. Marilene Martins constantemente convidava os mais diversos profissionais para trabalharem no espaço como artistas residentes. Entre os citados durante a entrevista (DUDUDE, 2020a informação verbal) estão Graciela Figueroa, Klauss Vianna e Angel Vianna. O músico José Adolfo Moura

¹⁴⁰ Cf. nota biográfica de Rolf Gelewski no Apêndice II.

também esteve entre os artistas convidados e cuja contribuição fora relevante para a produção artística do Trans-Forma (RETTORE, 2010; CHRISTÓFARO, 2010).¹⁴¹

Figura 17: Dudude.



Foto: Guto Muniz/Acervo de Dudude.

É possível identificar, a partir da entrevista de Dudude (2020a, informação verbal), três concepções de improvisação interferindo na sua trajetória de jovem

¹⁴¹ Notas biográficas dos artistas citados neste parágrafo constam no Apêndice II.

estudante de dança. Nenhuma delas foi aceita acriticamente e nem todas permaneceram no seu entendimento maduro de improvisação em dança, como constataremos a seguir. Primeiramente, o módulo curricular Improvisação no Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea atrelava a improvisação, prioritariamente, à composição de coreografias que posteriormente seriam memorizadas. Tal visão, avalia a artista, não distinguia a improvisação como linguagem específica. A segunda concepção foi experienciada em práticas fundamentadas nas *Esturuturas Sonoras* de Rolf Gelewski, marcadas pela relação estrita entre audição musical e improvisação em dança. Considera Dudude (RETTORE, 2010) que, com a metodologia de Rolf Gelewski, trabalha-se apenas com o embasamento musical e frases melódicas. Segundo a artista, embora esse modelo de improvisação seja bem diferente do que hoje ela pratica, foi importante para a sua formação inicial. A abordagem da música segue como um elemento importante no saber-improvisação de Dudude, mas de outras maneiras. Ela declara: “antes eu a seguia, hoje eu [a] visto” (RETTORE, 2010, p. 33).

O terceiro modo como a improvisação em dança se fez presente na juventude de Dudude, contraditoriamente, pode ser compreendido como um certo apagamento, uma presença velada. Ao fazer uma retrospectiva dessa fase de sua vida, Dudude avalia que, tanto em processos de criação de espetáculos como em aulas de dança, houve momentos em que as contribuições da improvisação não eram devidamente reconhecidas. Para Dudude, a improvisação era desconsiderada em detrimento da supervalorização dos produtos coreográficos memorizados. Não sendo nomeada como parte do processo de composição dessas danças, a improvisação era uma espécie de não saber, podemos dizer. Entretanto, o modo pessoal de Dudude improvisar começa a despontar a partir das situações em que era chamada a atuar devido à existência de “buracos” (DUDUDE, 2020a, informação verbal), de coisas que faltavam na composição coreográfica.

A improvisação, nessa altura, ainda não era nomeada como tal por Dudude. Ela declara: “a gente fingia que era coreografia. Eu fiquei anos falando que era coreografia” (DUDUDE, 2020a, informação verbal)”. Um evento memorável dessa fase aconteceu durante a montagem de *Bola na Área* (1978), obra coreografada por Graciela Figueroa para o Trans-Forma Grupo Experimental de Dança. O espetáculo foi estruturado a partir de improvisações de dançarinas e dançarinos. Dudude (2020a,

informação verbal) cita, entre os procedimentos do processo de criação, jogar bola e pular corda, ambientada pela composição musical “Concerto em Mi Bemol Maior para Trompete” (1779-1800), de Joseph Haydn (1732-1809). A composição possui três movimentos. O segundo e o terceiro movimentos de *Bola na Área* foram concluídos sob a direção coreográfica de Graciela Figueroa. Ficou a cargo de Dudude criar e executar a dança para o primeiro movimento:

Menina, eu chegava lá no Trans-Forma, fechava a porta da sala, botava a música e ficava lá. Aí, de vez em quando, eu botava de novo, ficava dançando, na perseguição de firmar a coreografia, né? E o negócio não dava certo. E a Nena me deu um pano, que ela fez, para eu dançar. Aí, menina, passou um mês. E eu deitada, escutando. Eu não sabia que a improvisação era dança. O que valia era a coreografia! [risos]. Aí um belo dia, ela falou assim: agora, nós vamos ver o que você fez. Eu falei: “Nó”! Eu botei a música. E aí, eu comecei “tá tum”, “tá tum”, “tá tum”, “tá pá”. Tinha uns lugarzinhos que eu marcava. Mas era pura improvisação. Eles acharam lindo. Eu não falei que era improvisação, era coreografia. Porque eu me salvava nuns pontos da música, sabe? (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Dudude estudou e trabalhou no Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea dos 10 anos aos 23 anos (1969-1981). Ela se apresentou pela primeira vez num teatro profissional aos 12 anos, o Teatro Marília, equipamento público municipal de Belo Horizonte (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Durante a sua colaboração com Marilene Martins, Dudude foi iniciada em variados aspectos do ofício de artista da dança: dançarina, coreógrafa, diretora artística e também professora. Declara: “Quando eu fiz 14 anos [1973], ela me chama para dar aula. Eu morria de medo dos meus alunos. Mas para dar aula assim: eu dava aula e ela me olhava. Dois anos, eu e ela. E quando eu errava? Vergonha!” (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Após o estágio supervisionado com Marilene Martins, Dudude foi admitida para trabalhar como professora do curso profissionalizante do Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea.¹⁴² Naquele momento, obteve da sua

¹⁴² “No curso básico, cada um dos cinco anos era dedicado a um tipo de treinamento específico. Esse primeiro ciclo preparava o aluno para o Curso Profissional, feito em seguida, para o qual Marilene Martins convidava artistas de projeção internacional para integrar o corpo docente. [...] Interessada em oferecer uma formação artística atualizada e abrangente, a diretora ainda promovia, em sua escola, encontros com profissionais de diferentes áreas – dança, teatro, música e artes plásticas” (CHRISTÓFARO, 2010, p. 45). Além de Dudude, também foram orientados individualmente e conduzidos a ensinar no Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea Arnaldo Leite de Alvarenga e Lydia Del Picchia (CHRISTÓFARO, 2010).

professora um alerta. Ela daria aulas em sua escola, mas não precisaria copiar o seu modo de trabalhar:

E teve um momento que é muito importante, que está no meu coração. A Nena falou assim: “Dudude, agora você vai dar aula para o Profissional”. Eu falei assim: “Mas eu? Que faço”? E eu perguntei para ela: “Mas eu posso *inventar*”? E ela falou: “Faz o que você quiser!”. Isso eu devia ter uns 18 anos. Foi ali que eu comecei a *apropriar* daquilo que me vinha, desse corpo *atravessado*. E *reinventar coisas*. *Buscar algo que eu não sabia*. E realmente, até hoje eu dou aula daquilo que eu não sei. Porque aquilo que eu sei, já foi! [sorrisos]. Então, eu tenho que *ir junto com as pessoas* e a gente vai descobrindo noções de percepção espacial, de lateralidade, desse corpo no mundo, desse mundo no corpo (RETRATOS DA DANÇA, 2019b, 04 min, grifos nossos).

Na citação acima, Dudude opera seu entendimento de invenção por meio das noções de *corpo atravessado* e *apropriação artística*, além da convicção de que o ensino-aprendizagem de dança envolve, primordialmente, inventar o seu lugar de professora junto com alunas e alunos que se inventam como aprendizes. Tais noções permitem-nos pensar na professora ou no professor improvisador também como alguém que, apesar de ter desenvolvido excelência no que propõe, reconhece as próprias limitações e não as vê como empecilhos. Tal abordagem artística amplia e aperfeiçoa os processos de ensino-aprendizagem no saber-improvisação porque permite bifurcações para novas possibilidades de invenção. Uma aula conduzida por uma professora ou professor improvisador, portanto, é uma invenção poética. Uma das maneiras como isso ocorre é através da promoção de afetos, como vemos na citação acima, em que os verbos *inventar* e *apropriar* aparecem juntos, assim como as expressões *corpo atravessado* e *ir junto com as pessoas*.

Ao falar de sua ligação com Marilene Martins, Dudude diz que essa foi a sua mestra (MUSEU DA PESSOA, 2020) e que tal experiência foi e continua a ser duradoura, porque repercute *ad infinitum* (RETRATOS DA DANÇA, 2019b). Dudude se considera uma artista *esfomeada* e que sempre gostou de inventar. Foram essas características que permitiram que ela desenvolvesse modos singulares de improvisar, sempre a partir de conexões com outros referenciais artísticos, perspectivados à sua própria maneira. Por meio desses atravessamentos ela foi, gradualmente, vivendo sucessivos encantamentos que lhe permitiram compor a si mesma como artista. Ser improvisadora aprendiz, em Dudude, relaciona-se estreitamente com a sua atuação como professora de dança.

A improvisação atravessa a existência de Dudude, tanto na apresentação de *performances* e espetáculos, quanto no desenvolvimento de aulas, assim como na preparação corporal de artistas da cena. A Dudude professora improvisadora compreende a sua própria condição como improvisadora aprendiz, uma vez que participantes de suas aulas são encorajados a atuarem como seus pares. Ao longo de meio século de carreira artística, ela propôs vários espetáculos, *workshops* e cursos livres sem que houvesse a dicotomia entre a sua formação como professora e a sua condição aprendiz. A expressão usada por ela, “aquilo que eu sei, já foi!” (RETRATOS DA DANÇA, 2019b), sugere um modo como o saber-improvisação pode estar relacionado à elaboração de uma aula de dança como um ato altamente inventivo. A invenção, lembremos, pressupõe a composição com restos arqueológicos,¹⁴³ não presume uma ruptura integral com o passado; ao contrário, ela é composta com as bagagens cultivadas.

Em 1992, Dudude fundou a Companhia de Dança Dudude Herrmann, sucedida pela denominação Benvinda Companhia de Dança, em 1994, a qual encerrou as atividades em 2008 (RETTORE, 2010).¹⁴⁴ Também em 1992, o Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais foi aberto, em Belo Horizonte. Esse espaço cultural foi um agente da cena de dança contemporânea da capital mineira (BELÉM, 2011) e durante 15 anos de existência caracterizou-se pela abertura à diversidade e por abordagens experimentais da dança (RETTORE, 2010). No Estúdio, puderam trabalhar artistas de perfis variados e egressos de diversas companhias (MUSEU DA PESSOA, 2020). O espaço não funcionava como escola, e Dudude avalia que ele foi um veículo de contaminação das danças de outras pessoas pela sua e vice-versa, pois era um ambiente de trocas entre artistas já maduros (MUSEU DA PESSOA, 2020).¹⁴⁵

¹⁴³ Sobre tal entendimento de invenção, cf. item 3.3.3. do presente texto.

¹⁴⁴ O espetáculo de estreia, *Arrotos e Desejos*, contou com sessões de improvisação durante os ensaios e também em cena, quando as improvisações coexistiram com algumas marcações (RETTORE, 2010). Rettore (2010) lista os(as) seguintes participantes da companhia, no início do empreendimento: Ana Lana Gastelois, Arnaldo Alvarenga, Eugênio Paccelli, Marco Paulo Rolla, Mônica Medeiros Ribeiro, Paola Rettore, Tarcísio Ramos. Posteriormente, também passaram pela Benvinda: Margô Assis, Luciana Gontijo, Sérgio Marrara, Marise Diniz, Ana Virgínia Guimarães, Heloisa Domingues, Silvana Lopes, Izabel Stewart e Patrícia Werneck. Cf. RETTORE, 2010, p. 63-66.

¹⁴⁵ Alguns dos artistas que, segundo Rettore (2010), ministraram cursos neste espaço foram Francis Sauvage, Marcia Monroe, Rose Akras, Rodrigo Campos, Giovane Aguiar, Telma Bonavita, Tuca Pinheiro, Tica Lemos, Diogo Granato, Tiago Gamboji, Cristiane Paolo Quito, Luiz Carlos Garrocho, Maurício Leonardi, entre outros.

Também no Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais foram acolhidos trabalhos em processo de diversos artistas, oferecidas palestras, mostras de vídeo e *jam sessions* (BELÉM, 2011). Nesse período, Dudude já era uma improvisadora madura e foi também quando passou a trabalhar predominantemente com o foco no cultivo do seu saber-improvisação. Podemos verificar, por meio de sua rede de trabalho e parcerias, o reconhecimento por artistas da improvisação igualmente destacados, atuantes no Brasil e no exterior. A sustentação profissional de Dudude como improvisadora ocorre não apenas por meio da promoção de seus espetáculos individuais e *workshops*, mas também pelo fomento de processos investigativos de outras pessoas, ações de experimentação e educação somática. Uma dessas ações é a *Vivência Prática do Sensível*, que será tratada no item 4.2.3.

Ao longo dos anos, Dudude foi encontrando na improvisação possibilidades para diversificar sua atuação artística e profissional, que já não se vincula apenas ao trabalho com companhias. O Contato Improvisação foi uma prática de dança que a interessou durante esse processo. Katie Duck e Tica Lemos¹⁴⁶ são citadas por ela como parceiras que lhe permitiram expandir o seu universo inventivo. Em fevereiro de 2010, a artista abriu o Atelier Dudude, situado no distrito de Casa Branca, no município de Brumadinho (Minas Gerais). Os trabalhos de inauguração contaram com a presença do improvisador Daniel Lepkoff e da improvisadora Lisa Nelson,¹⁴⁷ dentre outros (BELÉM, 2011; RETTORE, 2010). Já o Atelier Dudude em Casa Branca continua em funcionamento. Aos 50 anos de carreira, Dudude considera a improvisação como *religare*, uma prática de sentido existencial e de conexão com o mundo (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Para Dudude, a improvisação tem relação estreita com os modos como se conduz a vida:

A maneira como lidamos com a vida, na relação com os outros, animados e inanimados, o discurso no sentido das coisas, das emoções e tudo o mais são revelados no discorrer de uma improvisação (dança deslizar, escorrer, escorregar, derreter) (DUDUDE, 2019, p. 54).

¹⁴⁶ Cf. notas biográficas de Katie Duck e Tica Lemos no Apêndice II.

¹⁴⁷ Cf. notas biográficas de Daniel Lepkoff e Lisa Nelson no Apêndice II.

Nota-se, na trajetória de Dudude, uma sucessão de encantamentos que envolveram o tornar-se professora de dança, absorvendo, ao mesmo tempo, a condição de improvisadora aprendiz. Seu modo de dar aulas não diz respeito ao desenvolvimento de uma fórmula de improvisação ou reprodução de um formato único como mediação do ensino-aprendizagem. A variação poética, própria dos saberes cultivados como rizoma, também é uma característica de suas aulas. No entanto, Dudude manteve uma postura articuladora, que, mais do que compor a dança combinando ambientes e materiais diversos, refere-se à relação de exemplo pela não cópia. Essa foi uma postura que ela aprendeu a cultivar nos tempos do Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea (RETRATOS DA DANÇA, 2019b).

Dudude considera que aprender e ensinar estão juntos: ensino-aprendizagem. Ela diz que o ensino é aprendizagem e a improvisação é o tempero nas aulas (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Sua postura, declara, é marcada pelo exercício de não se deixar cair na rotina. E, como professora, busca sempre inventar e propor jogos de improvisação. O chamado exemplo pela não cópia pode ser associado à possibilidade de estar com mestras e mestres tendo como objetivo de ensino-aprendizagem não reproduzir os modos como eles trabalham. Nesse caso, a professora improvisadora e o professor improvisador mantêm a relação de ensino-aprendizagem por meio de sua capacidade de cultivar aulas como espaços de encontro entre pessoas que desejam encantar-se.

4.2.2. O espanto de Dudude

Na poética da dança contemporânea, ignorar não necessariamente é uma manifestação de impossibilidade inventiva. Na improvisação, um modo como esse pressuposto se operacionaliza é deixar emergir o que está latente, não aparente e, portanto, de acordo com o entendimento de não inibição na educação somática (HANNA, 1986b; 1987b). Segundo Dudude (2020, informação verbal), em seus processos de criação em dança, o vir a ser está latente. Esse modo de confiar em saberes não racionalizados reverbera também algumas relações de ensino-aprendizagem iniciadas com Marilene Martins e com o Trans-Forma Centro de

Dança Contemporânea: “mas eu tive uma base, uma base que foi uma técnica ancorada no afeto, fui criada na fazenda, não é?” (MUSEU DA PESSOA, 2020, p. 6).

A palavra fazenda é uma metáfora utilizada pela artista para se referir ao ambiente do Trans-Forma e às muitas possibilidades de descoberta que ele proporcionou, como também seus atravessamentos afetivos com a escola, como se essa fosse uma extensão de seu corpo. O cultivo desse afeto e orgulho de estar em determinado espaço de trabalho também pôde ser notado em relação ao Atelier Dudude em Casa Branca (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). A artista ainda relata, sobre a mudança do Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea, em 1971, para uma sala no terraço da capela do Colégio Arnaldo de Belo Horizonte:

Aí era a fazenda! Eu sempre falo que fui criada na fazenda da dança. Espaço! Janelas! Luz! Horizonte! Chão! Madeira de tábua corrida no *balon*. E aí as coisas foram mudando. Muita gente foi fazendo aula, né? (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Afirma Dudude: “meu campo de interesse está na improvisação em conversa com a *performance*. Campos híbridos” (DUDUDE, 2019, p. 63). A partir dessa fala da artista, podemos considerar que o presente se configura como um já, uma imediatez na qual a experiência dançada se apresente como ação problematizadora no instante. Seus escritos (DUDUDE, 2019) deixam entrever que a improvisação nem sempre é cultivada pela possibilidade de oferecer novidades: ela define que o tempo “não é o que escorre, mas o que dura e coexiste” (DUDUDE, 2019, p. 28). Às vezes, o que ela experimenta é a calma, outras vezes, a lassidão. E isso implica esperar o tempo passar, para retomar o trabalho no dia seguinte, permitindo que a invenção tenha condições de ser cultivada. Tal compreensão do ofício de improvisadora ainda envolve deixar o “não saber o que fazer” se manifestar como possibilidade inventiva.

Em Dudude, o presente considerado na improvisação claramente não é cronológico, mas sim o de sua experiência. Esse é o tempo da vida, não marcado no calendário, em que o espaço-tempo da ação seja um dançar por meio do propor explorações no relacionamento consigo mesma, com pessoas e coisas. O que ora se destaca como elemento do ensino-aprendizagem na improvisação é uma poética que valoriza a atitude de seres humanos se colocando em processo. Tal proposta encoraja uma prática de dança decorrente da compreensão de que o ensino-aprendizagem não

fica estacionado, qualquer que seja a impressão do aprendiz sobre sua experiência. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem consiste em movências não estacionárias. Aqui, a condição nômade de artistas da improvisação borda-se em outra face: mover-se rumo às existências que desejam aprender algo conosco, as que se deixam afetar a partir da condição aprendiz.

Avessa a definições absolutas, Dudude pressupõe a contínua transformação de si mesma e da sua arte. *Vou sendo e me espantando*, responde ela a um jornalista que pede para que se apresente, diante das câmeras de televisão (RETRATOS DA DANÇA, 2019b). Esse modo de falar do espanto pode ser associado a uma perspectiva poética que inclui um encontro pessoal com a potência das indefinições. É como declara o poeta Ferreira Gullar:

A poesia é algo incontrolável. Se alguém vive de poesia, ou morre de fome ou começa a escrever bobagens porque não é fácil assim. A poesia, como vejo, nasce do espanto, de alguma coisa que surpreende e que você tem necessidade de comunicar aos outros. É uma experiência de vida especial, não acontece todo dia. Isso é o que move o poeta a escrever. Sem isso, é possível até manusear bem as palavras, mas o poema fica vazio. É meu caso (FERREIRA GULLAR, 2015).¹⁴⁸

No espanto de Dudude, acrescenta-se uma face da invenção artística em que aulas de dança são produzidas como diversificações de suas experiências em primeira pessoa. O que se revisita e se repete com Dudude (2019) é percebido como um tempo pessoal que abarca múltiplas durações e que se atualiza no presente da improvisação. Parte do que se vai também se permite ser habitado por outro, na medida em que aquilo de que improvisadoras e improvisadores se despedem potencialmente é transmutado em novas formas de chegar. Desse modo, Dudude nos apresenta a possibilidade de compreender o ensino-aprendizagem na improvisação como uma potência do ser em gerúndio. Tal mover-se não diz respeito apenas a alterar a forma artística, mas também ao cultivo de condições que permitam ao espanto configurar-se como indicador de que estamos diante de uma situação de ensino-aprendizagem, ainda que tal aquisição não se configure conscientemente.

A partir de Dudude, podemos compreender o espanto também como modo de propor o ensino-aprendizagem na improvisação. Improvisadoras e improvisadores

¹⁴⁸Entrevista disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/entrevista-ferreira-gullar-85-anos-de-poesia>. Acesso em: 08 jul. 2021.

necessitam, assim como destacado por meio das considerações sobre a poética do espanto de Ferreira Gullar (2015), ter a experiência de transformar em dança experiências de forças incontrolláveis. Trata-se de uma necessidade inventiva por meio da qual a criação artística seja expressão incontornável da existência. É por isso que artistas da improvisação são incapazes de oferecer ao público, em totalidade, aquilo que já sabem o que é. Há sempre que se improvisar também tendo como base o que não se sabe que é. O espanto reside nas situações em que artistas da improvisação redescobrem modos de inventar a sua dança:

Eu posso desistir? Posso. Eu posso sair? Posso. Mas isso não quer dizer abandono. É porque eu estou jogando e querendo *espantar aquele olho que está lá, que é o público*. Eu estou querendo que ele fique aturdido, que ele saia do seu eixo, que ele jogue energia para nós. Então, a gente está o tempo inteiro medindo frequência, identidade, intensidade, aparição, desaparecimento, o que estou fazendo aqui? O que estou fazendo aqui? Qual é a minha relação direta com o público? A que veio, a que veio, a que veio? E o corpo como figura, não como ego, entendeu? Dissociar para associar (DUDUDE, 2020, informação verbal, grifo nosso).

A improvisação, nas aulas de Dudude, relaciona-se com a proposição de escuta de emergências à percepção, bem como das possibilidades relacionais com o espaço e com as pessoas (BELÉM, 2011). O enfrentamento direto das próprias dificuldades e a busca por desenvolver, por si mesmo, meios de superá-las é um fator relevante na perspectiva de improvisadoras e improvisadores que ensinam e aprendem a dançar através do espanto. Portanto, tal ensino-aprendizagem carrega uma dose de desaprendizagem, significada na coexistência com o risco e com o não saber, com o espantar-se por meio de coisas que não se espera acontecer. Esse ensino-aprendizagem não está para a estabilidade estacionária, mas para processos de ser e se espantar. Eles podem conter tanto vertigens quanto as estabilidades dinâmicas.

Dudude também considera que, por meio das muitas aulas que ela deu, foi conhecendo variedades de corpos e desenvolvendo modos de lidar com eles. Aulas compostas por elementos que a artista denomina como coisas que faltam (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Na comparação dessa proposta com as abordagens transmissivas lineares de ensino-aprendizagem, podemos destacar uma divergência dessas últimas com a via poética do espanto. Na improvisação, a invenção se

relaciona intimamente com aquilo que falta em detrimento do que já se sabe o que é. Tal colisão de ausências pode ser tomada como um convite ao encontro com modos de treinamentos singulares para artistas da improvisação em dança. Depende, portanto, de um cultivo de modos de estar atento,¹⁴⁹ no sentido de que “a sensibilidade pode ser aprendida, desenvolvida, trabalhada, educada, pois não é algo inato nem restrito ao sujeito” (COSTAS, 2011, p. 168). Desse modo, aprender a inventar na improvisação em dança é também praticar a própria sensibilidade quanto a determinadas questões, colocar nossas perspectivas diante das perspectivas de outrem.

4.2.3. A improvisação na *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude

O que seria uma aula de dança elaborada por uma improvisadora aprendiz e professora improvisadora como Dudude? Um visível dado de sua potência traduz a aula como um invento que vai sendo e, assim, nos espanta. O primeiro a se considerar é que a aula de Dudude é uma *performance*, esse caráter é sua definição e seu modo de existir. A articulação de dispositivos de improvisação é importante em tal perspectiva de ensino-aprendizagem, porque a coabitação entre eles faz migrar modos como estamos acostumados a ver ou representar a improvisação. A composição com ambientes e com materiais diversos¹⁵⁰ facilita as perturbações no saber-improvisação, ao passo que as situações de deriva se põem como seu norte.

Dudude já havia sido entrevistada para a presente pesquisa quando me enviou o convite para participar da *Vivência Prática do Sensível*. Durante o processo de inscrição, ela me sugeriu que não apenas me mantivesse observando sua aula, mas também dançasse. E foi o que fiz. De acordo com minha própria experiência, digo que essa *Vivência* consistiu na proposição de ações para o afinamento contínuo de modos de improvisar e de fazer com que a dança fosse conduzida pela totalidade dos sentidos, pela continuidade corpo-mente. Tradicionalmente, a *Vivência Prática do*

¹⁴⁹ Sobre o cultivo de modos de estar atento, cf. o item 5.3.3

¹⁵⁰ Sobre a composição com ambientes e com materiais diversos na improvisação em dança, cf. item 3.3.3. Ao longo deste trabalho, foram apresentados vários materiais explorados por artistas da improvisação: bambus, tábuas, softwares, esculturas sonoras, cama elástica, piscina, espaços abertos de parques públicos, árvores, pedras, estruturas arquitetônicas como escadas, chão de cimento, recortes de jornais e revistas, diários pessoais, uma sucata de ônibus estacionada, roteiros de ação, combinados expressos de integração entre pessoas e dessas com o ambiente, etc.

Sensível é realizada presencialmente no Atelier Dudude em Casa Branca. A temporada 2020, entretanto, pode ser compreendida como fruto das contingências, o que é inerente à improvisação. Para continuar acontecendo em meio às medidas de segurança sanitária contra a pandemia de Covid-19, a *Vivência Prática do Sensível* migrou temporariamente para o formato on-line. Portanto, sua realização virtual deixa entrever um certo ineditismo das ações de Dudude.

Figura 18: Cartaz da Vivência Prática do Sensível realizada em maio de 2020.



Foto: Reprodução digital/Acervo de Dudude.

domesticação pelas condições dadas. Pelo contrário, ela trabalhou com os elementos possíveis e admitiu que o seu saber-improvisação migrasse para meios que permitissem a continuidade do seu cultivo e, portanto, da sua invenção. Dudude também recorreu ao seu saber-improvisação para atuar como mediadora de

experiências direcionadas não apenas a profissionais da dança, mas a todas as pessoas interessadas em mover, como costuma destacar nas chamadas para a *Vivência Prática do Sensível*. Como veremos a seguir, ela também abordou o seu saber-improvisação de modo a convidar as pessoas participantes a cultivarem os próprios universos sensíveis, sempre com um sentido de abertura, passíveis de alteração.

Na descrição do vídeo (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020),¹⁵¹ a artista explica que se trata de uma prática via experimentos na qual o movimento é o condutor ativado pelos sentidos. A palavra sensível, aqui, vem à tona não apenas porque Dudude a utiliza para denominar suas práticas mensais estendidas ao público, mas diz também respeito a uma das linhas da composição do saber, conforme Hissa e Ribeiro (2017), e que se refere ao *pathos*, às emoções que configuram o saber sentido.

Conforme Dudude (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020), o pressuposto de sua prática poética e didática é de uma inteligência humana formada também por elementos que às vezes não cabem em palavras e que também não sabemos o que são. Ela associou o que chama de inteligência do corpo¹⁵² a sensações e, nas orientações para improvisações, destacou a compreensão de uma “[...] mente corporal, corpo mental. É tudo junto [...]” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 25min). Nessa perspectiva, a constatação dessa inteligência envolve o reconhecimento da importância dos sentimentos e das sensações para o cultivo do saber-improvisação e das condições de ensino-aprendizagem.

Dudude demandou que as pessoas participantes da sua *Vivência* observassem os próprios modos encontrados para realizar as proposições de improvisação. Por exemplo, num experimento com os pés, ela orientou: “Pegue primeiro um pé. Não importa se é o direito ou esquerdo. Esquece isso. O corpo na sua integralidade de ser” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 15min).

¹⁵¹ A videoaula está disponível no Canal *Coisas de Dudude*: <https://www.youtube.com/c/coisasdedudude/featured>. Link não listado, disponível apenas para audiência convidada. Acesso em: 12 maio 2020.

¹⁵² A compreensão de continuidade corpo-mente é associada a um movimento de crítica e reconstrução das abordagens do corpo ao longo do século XX, já não cabendo mais apenas identificar o corpo simplesmente como instância anatômica e fisiológica. Esse processo certamente contou com as contribuições da educação somática (HANNA, 1986a, 1986b, 1987a, 1987b), mas também de novas perspectivas nos campos da Arte, da Educação, da Filosofia, das Ciências Humanas e Sociais. Tal movimento, conforme Gaiarsa (1986), gerou um corpo readmitido no ocidente: corpo que tem emoções, sentidos e significações independentes dos entendimentos científicos atribuídos a ele. De acordo com o autor, esse movimento correspondeu a um certo desfazer da noção de corpo como escravo da mente.

Assim, a *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude, suscita reflexões sobre uma didática de improvisação em dança como poética, desvinculando-se da ideia de situações de ensino-aprendizagem como mera transmissão de estratégias de treinamento. Chama a atenção, ainda, que a artista tenha organizado sua *Vivência Prática do Sensível* de modo que a poética de sua aula fosse beneficiada pela diversidade, uma vez que não se tratou de uma proposta destinada exclusivamente a profissionais da dança.

a) Organização da aula e pressupostos

A aula de Dudude (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020) está de acordo com o que foi identificado no Capítulo 1 como uma possível manifestação da improvisação na poética da dança contemporânea: a abertura a eventos que acontecem repentinamente, mas não necessariamente sem planejamento da situação propulsora de tais acontecimentos. Conforme o roteiro da aula (DUDUDE, 2020b), a sessão foi estruturada em dois momentos. Primeiramente, houve uma videoaula com duração de 50 minutos, gravada previamente e enviada por link. Já o segundo momento foi uma conversa ao vivo entre todas as pessoas participantes, com duração de 40 minutos. Foi sugerido um preparo para a *Vivência Prática do Sensível* a partir do exercício de um olhar diferenciado das pessoas para suas próprias casas, do espreguiçar e andar descalço nesses ambientes observando o próprio humor, abrindo as janelas, usando roupas confortáveis e buscando ativar a imaginação (DUDUDE, 2020b).

Os diferentes momentos da *Vivência Prática do Sensível* foram nomeados por Dudude como “momentos de experimentação”. Eles foram programados na seguinte sequência:

- Começaremos por um passeio sinestésico pela casa, deixando que este andar vá se transformando em uma pequena dança;
- Depois faremos massagem nos pés ativando a circulação periférica;
- Dança do corpo deitado para o corpo em pé;
- Pausa para tomar um copo de água com todo o corpo, para podermos olhar, perceber e sentir, afinando nossas antenas de percepção;

- Escolhemos um lugar para entrar em uma pausa, duração; durante toda a experiência observe os ritmos do mover;
- Intervalo, ou transição para a Dança em fluxo (DUDUDE, 2020b, p. 1).

A presença do termo pequena dança, no roteiro da *Vivência Prática do Sensível*, chama a atenção para estruturas do movimento que independem de deslocamentos aparentes e podem fazer parte das descobertas pessoais de cada improvisadora e improvisador. Conforme o Contato Improvisação, a pequena dança se relaciona com explorações do equilíbrio; com um movimento que nunca cessa e pode ser percebido a partir de experiências com o eixo corporal representado pela coluna na posição de pé.¹⁵³ Um pressuposto da pequena dança é o reconhecimento de um jogo básico com a gravidade e com o próprio eixo dinâmico da coluna e em sua relação com todas as outras possibilidades de organização e alinhamento do esqueleto. Ainda no referencial do Contato Improvisação, a pequena dança precede as trocas entre improvisadoras, improvisadores e desses com o ambiente.

A pequena dança é uma atividade básica de treinamento do CI. Consiste em ficar em pé e perceber as pequenas oscilações do corpo para manter-se ereto com o mínimo de controle e contração muscular possível. As forças da gravidade podem ser experimentadas com precisão, e contribuem no aprendizado da relação do corpo com as mesmas forças físicas, elemento essencial na prática do Contato Improvisação (KRISCHKE, 2012, p. 53).

A partir da aula de Dudude (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020), podemos interpretar a pequena dança como proposta de treinamento marcada pelo objetivo de recompor a dança de cada uma e cada um por meio da própria experiência singular. Exemplo de situação didática que mediou a pequena dança foi a exploração do caminhar, descentrado de um gesto mecânico para a condição de um passeio sinestésico. Outro exemplo está nas explorações da verticalidade do corpo, por meio também de improvisações com a gravidade, partindo do corpo deitado e passando à organização vertical. Por sua vez, a verticalidade foi experimentada como construção, uma transformação gradual do deitar-se para o apoiar-se e, enfim, colocar-se de pé. Houve ainda a abordagem da pequena dança como parte da relação

¹⁵³ Para mais sobre a pequena dança, cf. item 3.3.2.

com o ambiente de cada composição, as casas das improvisadoras e dos improvisadores.

A primeira intervenção de Dudude após cumprimentar as pessoas integrantes daquela *Vivência Prática do Sensível* foi propor que respirássemos, como modo de nos conectarmos com nós mesmos, de chamar a sensibilidade para o “corpo-casa” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 1 min). A artista sugeriu que, ao respirar conscientemente, procurássemos caminhar de um modo cadenciado. Dudude ainda denominou esse momento da aula como um passeio sinestésico. Enquanto a caminhada acontecia, ela foi sugerindo modos como cada improvisadora e improvisador poderia misturar os próprios sentidos: caminhar não só respirando, mas também observando, pausando, cheirando o ambiente etc.

Os intervalos destinados à pausa também foram trabalhados como parte da poética da aula, não sendo meras interrupções. Enquanto sugeria que tomássemos água, Dudude destacou que a pausa foi programada para que pudéssemos observar o sensível em cada um de nós (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). Sugeriu que olhássemos, por exemplo, nossos humores e como estavam organizadas as coisas no entorno. No roteiro, a hidratação é considerada o momento da pausa em que perceber e sentir são verbos integrados, visando ao afinamento de canais perceptivos (DUDUDE, 2020b). A pausa, portanto, é um elemento importante para o afinamento de possibilidades perceptivas, no sentido de que cessam determinados estímulos, ou pelo menos se modifica a sua frequência, a fim de que improvisadoras e improvisadores experienciem a permanência, em rastros, de elementos já trabalhados.

Ainda no momento da hidratação, continuou a construção poética da aula no que tange a sugestão de estratégias para desativar estados mecanizados. A pausa não consistiu em cessar a *Vivência*, mas em propor percepções de duração da experiência, em movimentos não aparentes, daquilo que “já foi!”, para usar uma expressão da própria artista (RETRATOS DA DANÇA, 2019b). Dudude considera que “a pausa é um lugar maravilhoso da gente ter com a nossa sensibilidade. É um lugar onde eu sustento meu corpo no sentido da minha forma e presença. Respiro e deixo vir as coisas, deixo ser atravessado” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 38min). A pausa foi proposta em gradações, em três momentos diferentes que estruturaram a *Vivência Prática do Sensível*, até se chegar ao fim da aula, marcado

por uma dança improvisada ao som de uma composição musical. Foi nesse momento que Dudude sugeriu que todos improvisássemos nossas danças em fluxo:

O fluxo é uma coisa depois da outra, uma coisa depois da outra. [...] Às vezes você começa um movimento que vem pelo braço ou que vem pelo dedão da sua mão, polegar, ou que vai pelos olhos e que de repente a sua perna está mexendo. Então [...] não tem muita lógica, não se preocupem com isso, mas deixem ir, ir, ir. Nós vamos evitar pausar [...]. Mesmo que o movimento seja mínimo, [...] seja um tremor, nós vamos evitar pausar. E nós vamos pausar quando finalmente a música terminar, está bom? Esperem aí... começamos. Vai gente, confia e vai (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 39min).

Ao longo de toda a *Vivência Prática do Sensível*, fomos convidados a deixar que nossos entendimentos de dança se traduzissem em movimentações singulares. O convite foi reforçado também nos momentos da aula destinados à pausa, nos quais Dudude sugeriu que nos relacionássemos com nós mesmos em fluxo com o ambiente, permitindo-nos olhar e ser olhados. Após ter cumprido exatamente toda a sequência anunciada no roteiro (DUDUDE, 2020b), ela propôs dois minutos cronometrados para pausar completamente. Nesse momento, a câmera permaneceu parada no mesmo quadro e cessaram as sugestões verbais. A artista declarou que o objetivo dessa experimentação seria viver intensos dois minutos, exercitando a pausa como modo de expandir percepções de si mesmo e da comunicação com o ambiente (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020).

Dudude ainda sugeriu que recobrássemos todos os momentos antecedentes da aula, nos quais foram experimentados ritmos, percepções de velocidades, modos de olhar enquanto se caminhava ou se estava em processo de sensibilização sobre as singularidades das improvisações. “É uma pausa onde tudo vive, onde tudo segue. E eu em pausa como uma xícara sobre o pires, como um café exalando o seu cheiro dentro da xícara” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 37min). Em suma, na *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude, o ensino-aprendizagem foi mediado por meio da sequenciação de proposições experimentais com a improvisação em dança. Essas, por sua vez, se justificam didática e poeticamente pelo cultivo de explorações atentas de saberes sentidos, por meio de movimentações e percepções emergentes no momento de composição da dança. Também podemos pensar essa aula como uma situação em que a artista compartilhou com as demais improvisadoras e os demais

improvisadores suas próprias necessidades inventivas, convidando-os para compartilharem também as suas. Cada um dos momentos de experimentação contou com estratégias para a observação da dança e dos corpos em primeira pessoa.

b) A *Vivência Prática do Sensível* segundo o *ethos* da improvisação

Encontramo-nos, nessa aula, com um *ethos* não hierárquico, uma vez que Dudude não se apresenta como um exemplo a ser copiado. Ela compartilha alguns de seus procedimentos poéticos, os quais foram legitimados como possibilidades singulares de treinamento ao longo de uma trajetória de meio século de profunda dedicação à improvisação em dança. Esses procedimentos não são apresentados com viés de transmissão de conteúdo, porque a poética da *Vivência Prática do Sensível* é tecida nas proposições para se dançar conjuntamente. Mesmo à distância, fui atravessada pela presença de Dudude, que dançava comigo virtualmente. As características do vídeo (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020) reforçam a ideia do ensino-aprendizagem com a improvisação pela não cópia, pois nesse vídeo Dudude não exibe a sua própria imagem. Suas orientações verbais são acompanhadas por uma construção poética dos enquadramentos, nos quais imagens várias perfazem um passeio pelo jardim do Atelier Dudude.

Na *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude, estamos diante de uma possível diversificação do entendimento de aula na comparação com as aulas que reforçam o modelo transmissor de conteúdos. Nesse sentido, um(a) professor(a) improvisador(a) ou professor(a) improvisador(a) distinguem-se das professoras e dos professores transmissores porque propõem a construção da dança por meio de atitudes experimentais. O espaço do ensino-aprendizagem da dança já não é um espaço liso, sem anteparos e com espelho, pelo qual os aprendizes adotem exclusivamente as referências frontal e vertical para copiar o movimento. Portanto, a improvisação na *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude, é uma manifestação didática de sua poética do espanto e dos encantamentos. Toda a aula contou com estímulos verbais e imagens que vibraram por meio de uma câmera dançante e que olhava em diferentes ângulos e níveis. A câmera, nesse caso, atuou como extensão do corpo de Dudude.

Houve um encantamento à parte, proveniente da prosódia da artista, que incluiu improvisações cantaroladas numa língua inventada durante os enunciados de experimentações. Houve, ainda, o contínuo estímulo de observação da natureza, que predominou nos enquadramentos e tomadas do vídeo. No encerramento da aula, no último experimento improvisado, Dudude dançou ao som do “Adágio Sostenuto”, de “Sonata ao Luar” (1801), composição musical de Ludwig van Beethoven (1770-1827). Nessa última improvisação de Dudude, a câmera se movimentou varrendo paisagens do jardim, passando de um lado a outro do espaço físico do estúdio, que tem paredes de vidro.

As imagens do vídeo *Vivência Prática do Sensível* também variaram em direções e níveis espaciais. A câmera dançou junto com Dudude e vibrou com suas respirações. Por vezes, detalhes sutis foram adicionados aos enquadramentos, que passaram a ser habitados pela mão da artista, em plano detalhe. A câmera também varreu uma imagem do esqueleto humano afixada na parede, de cima a baixo, e de baixo a cima, enquanto se afastava o ponto de vista do espectador. Uma bola de Pilates foi empurrada e foi flutuando, de dentro da sala, para o jardim, até que parasse ao pé de uma árvore. Em seguida, a câmera voltou a se movimentar, orientada pelo gestual de varrer a paisagem. Esse aspecto performativo da aula é, essencialmente, um diálogo entre as linguagens do vídeo e da dança.

As improvisadoras e os improvisadores foram orientados a decidir por si mesmos se adotariam como direção apenas a voz de Dudude, ou se realizariam as sugestões apreciando também as imagens organizadas na videoaula. Ainda foi enfatizado que cada participante deveria seguir as orientações verbais à sua maneira, buscando perceber os caminhos percorridos em tais experimentações e aprender com os próprios movimentos e até mesmo com as sugestões de um ambiente habitual, a nossa casa. Destacou a artista: “as coisas nunca estão como de sempre. Sabe por quê? Porque você está vivo” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 10min). Ao fim da videoaula, na despedida, Dudude declarou sua expectativa de que todas e todos tivessem “[...] aproveitado para fazer uma dança singular nesse território da experimentação do viver o tempo justo do presente intenso” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 46min). Ela avaliou também que não seria bom julgar essa dança criticando-a, mas sim pela dinâmica do deixar-se fazer, o que seria importante para nutrir o espírito e o ser de cada um e cada uma.

c) Da caminhada à composição com o ambiente

No primeiro momento da *Vivência Prática do Sensível*, dedicado às experimentações com a caminhada, vemos um eco da proposição democrática da caminhada como possibilidade ampla de produção artística em dança, por meio da exploração de movimentações pertencentes ao vocabulário de quase todos os seres humanos. Orientou Dudude que, ao caminhar, nós, os(as) participantes da aula, pudéssemos varrer o espaço. Ao dançar junto com esses enunciados fomos, gradualmente, descobrindo como praticar atenção aos detalhes sugeridos pela artista:

E eu vou andando, deixando sempre os pés me levarem, colocando a mente nos meus pés. Um pé, depois outro. Enquanto eu ando, eu vou embalando todo o meu sistema esquelético-muscular, o que me faz mover. Vou dando voltas, olhando os cantos, alongando a vista (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 02min30seg).

Dudude sugeriu que houvesse um deliciar-se nesse caminhar. E isso, avalio, foi permitindo que nos movimentássemos em diversas perspectivas e níveis espaciais. Ela ainda utilizou, como referenciais de orientação, as expressões “espaço de baixo, espaço do nível do seu olhar e espaço acima do olhar” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 10min). Outra sugestão, logo em seguida, foi que buscássemos ver o que nos olhava, também nos deixando ser olhados por outrem e pelos objetos inanimados (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 12min48seg). Integrando todo esse conjunto de experimentações, parar também consiste num meio de cultivar o saber-improvisação, porque abre possibilidades de invenção da dança por meio de escutas sutis. Trata-se, conforme Lepecki (2017), de uma política que pode abranger o silêncio e até mesmo a deflação do movimento.

Com as limitações impostas pela pandemia de Covid-19, tornou-se radical a percepção das conexões entre a poética da dança contemporânea e a vida ordinária, ao mesmo tempo em que o espaço da dança converteu-se na residência ou no local possível para cada uma e cada um. Quanto ao caminhar, trata-se de um ato não mecânico e que deve buscar outras orientações que não sejam apenas mover-se para a frente. No caso da *Vivência Prática do Sensível*, Dudude ainda sugeriu que

explorássemos diferentes pontos de apoio, alternando entre um pé e depois outro, sugerindo assim um modo parcimonioso de perceber como as pernas participam da construção das pequenas danças. “Vai percebendo a potência das suas pernas, que mantém o seu corpo em pé em uma conexão plena. Isso, vai chamando todo o mundo para estar em você” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 7min). Consoante ao convite para os passeios dentro de casa, o jardim apresentado na *Vivência Prática do Sensível* é um espaço pleno de estrias e texturas: os quadros do vídeo mostram uma sequência formada por uma área verde, o chão de terra, depois um chão de madeira forrado por linóleo. Efetivamente, integraram a poética dessa aula muitas existências de pés no chão. Eu mesma a fiz em chão de cerâmica frio e chão de cimento áspero.

Dudude pediu, ainda, para que as pessoas participantes expandíssemos os olhares. E, uma vez estando confinados, que abrissemos as janelas e víssemos possibilidades de reconfigurar a relação com nossas casas. “Todo espaço é aquilo que a gente vê, sente, escuta e deseja” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 3min25seg). Portanto, o exercício de atenção plena faz parte da composição da ambiência. Nesse sentido, a varredura do espaço não é mecânica: enquanto se anda também se olha além e percebem-se odores. Em sua aula, Dudude foi inventando sentidos poéticos e didáticos próprios para o caminhar. O seu convite para um passeio sinestésico consistiu num chamado à caminhada ativa de sentido exploratório e também à experiência de deixar-se contaminar. Deveríamos, desse modo, observar a luz natural e todas as suas potencialidades para uma composição em dança com os ambientes das nossas próprias casas. Em suma, a sequência de momentos de experimentação faz da *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude, uma aula de perfil propositivo. A composição da dança com o ambiente aqui pode ser interpretada como fruto de um deslocamento do olhar que varre o espaço, em consequência da caminhada.

d) Trânsitos somático-dançantes

A palavra *soma* refere-se ao corpo experienciado e observado em primeira pessoa. Hanna (1986a) atrela as práticas somáticas do ponto de vista da auto-

observação em processos nos quais o desconhecido torna-se conhecido, e o esquecido pode ser reaprendido. Portanto, é sobre o ponto de vista da primeira pessoa que podemos falar sobre saber ou ignorar, saber que é sentido e depende do movimento para se manifestar. Assim, podemos compreender que propostas de treinamentos singulares com o saber-improvisação, cultivados em relação com a educação somática, pressupõem a transformação contínua do que se conhece e do que se reaprende. Improvisar, nesse sentido, é estar em movências diante de si, do outro e do mundo.

Conforme Strazzacappa (2009), as primeiras abordagens autointituladas como práticas de educação somática, como a do próprio Hanna, eram propostas de reabilitação e terapia. O campo somático, entretanto, vem sofrendo grande diversificação, com presença tanto nas áreas da saúde, terapia, arte, como educação e reeducação do movimento. Na educação somática podemos encontrar também uma pedagogia baseada nos princípios do aprendizado pela vivência, a sensibilização da pele e a flexibilidade da percepção (BOLSANELLO, 2005). E, conforme Fernandes (2015), nesse campo epistemológico inexistem modelos a serem seguidos. Com base nesses pressupostos podemos identificar, na *Vivência Prática do Sensível*, elementos somáticos por meio do que Costas (2011) denomina trânsitos somático-dançantes: a poética de Dudude abraça valores da educação somática, perspectivados conforme a experiência da própria artista e cultivados como parte do seu saber-improvisação.

Consideremos, assim, que elementos de educação somática podem ser explorados em práticas consistentes de treinamentos com a improvisação. Sua perspectiva é a do movimento como realidade observada, sentida e vivida em primeira pessoa. Por exemplo, é a partir da caminhada que a *Vivência Prática do Sensível* vai se transformando num convite à exploração de movimentações improvisadas referenciadas na percepção dos ossos, pele e órgãos. Aqui vemos a aula de improvisação como possibilidade de *performance*. Essa exploração é, sobretudo, experiência pois envolve processos de iniciação com base em afetos. Tais deslocamentos também preservam o sentido da descoberta e das fluências: há uma sequenciação de propostas de experimentação apresentada por Dudude abertas a várias possibilidades de concretização, a depender de como os(as) envolvidos(as) se engajam nesse processo.

Dudude sugere que, a partir da caminhada, as dançarinas e os dançarinos engajem no seu trabalho ossos do pé, pelve, quadris, coluna e braços. Essas sugestões, aos poucos, são consumadas por meio do seu modo de conduzir o processo de improvisação e reforçam o encorajamento para que improvisadoras e improvisadores tomem ciência de suas existências (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). Esse ensino-aprendizagem na improvisação, por fim, envolve treinamentos com base no comportamento experimental. Na *Vivência Prática do Sensível*, há um modo próprio como Dudude o propõe. Reconhecemos essa organização pelo destaque ao saber em primeira pessoa: Dudude fala do movimento a partir de si, pressupondo que falemos dele a partir de nós mesmos. Portanto, é por meio de possibilidades de produção da existência que os trânsitos somático-dançantes entram na aula e passam a fazer sentido como construção do saber-improvisação por cada um e cada uma.

Os jogos com a gravidade também se fizeram presentes na *Vivência Prática do Sensível*, uma vez que Dudude sugeriu explorações com a cabeça a partir da sensibilização para pontos de equilíbrio do crânio e do encaixe da cervical. De fato, o caminhar produzindo uma pequena dança é a soma de tudo isso. Depois da caminhada, Dudude sugeriu que descobríssemos como chegar ao chão, prestando atenção em como assentar e não fabricando um modo artificial para essa movimentação. Uma vez assentados, as improvisadoras e os improvisadores fomos convidados a pegar os nossos pés, dando beliscõezinhos neles, tocando-os como se fossem massa de pão, com um toque forte mas carinhoso, o que Dudude associou a uma massagem intuitiva (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). Essas explorações dos pés à cabeça ocorreram por meio da aplicação de conhecimentos de anatomia à criação do movimento dançado. Sob essa ótica, podemos dizer que o saber-improvisação está no trânsito somático-dançante porque se desenvolve também por meio do cultivo particular de um tocar e observar que também é feito de imaginar condições para a dança.

Sugeriu Dudude que tocássemos diversas partes de nossos corpos, imaginando como elas são. Ela destacou que imaginar é uma forma de existir e que existimos porque sentimos. Partindo do pressuposto de que a pele é o maior órgão humano, Dudude afirmou que, enquanto tocava pernas, pés e pele, tinha notícias de si mesma (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). A artista construiu os enunciados da *Vivência Prática do Sensível* por meio das seguintes orientações:

cheirar o ambiente, pegar, tocar e sentir cada parte do corpo, espremer, apertar, torcer, soltar, dar tapinhas nos pés e depois fazer carinho neles, abrir os entrededos, considerar as diferentes partes que os pés têm e como elas se relacionam com o modo como nos sustentamos eretos e nos tornamos capazes de caminhar. Todos esses enunciados seriam meios de ativar a sensibilidade da pele, a circulação e os ossos, a própria artista declarou.

Na *Vivência Prática do Sensível*, o enunciado de observar apareceu junto com o comando de fechar os olhos para deixar emergir percepções. Tal observação de olhos fechados claramente distingue-se de uma abordagem convencional do enxergar: o foco está nas diferenças de presença, de desenho e de volume (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). Nota-se que as sugestões de Dudude para explorar todas as partes do corpo e a presença integram a construção didática de um modo de estar atento, de forma que fechar os olhos também pode ser uma estratégia para estar presente de corpo inteiro. As condições somático-dançantes das improvisadoras e improvisadores foram exploradas, gradualmente, por meio de situações que sugeriram modos de estar atento e de promover articulações sensíveis: “enquanto eu dou essa balançadinha, eu também faço essa conexão tornozelo, canela, joelho, coxa, pélvis” (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 22min).

Todas as explorações dentro dos trânsitos somático-dançantes acima destacadas e também o passeio sinestésico precederam o pedido para que nos deitássemos no chão. Essa estratégia mediou uma passagem, em fluxo, para um encontro com nossos corpos já despertados e acordados. Essa dança improvisada foi composta a partir do espreguiçar de cada uma e cada um. Dudude sugeriu que nos deitássemos, com a intenção de acionar os órgãos, dando um olá para eles.

E aí a gente começa a nossa primeira dança, a dança do espreguiçamento. Ok, vou espreguiçando, vou deixando o meu corpo se comunicar entre as partes, via as pontes articulares. Isso, vou abrindo essa massa, espreguiçando a pele dos ossos com a pele da pele. Vou dando um olá para os meus órgãos, vou sentindo a qualidade do meu mundo de dentro. *Very good*. Isso, vou abrindo a boca, espreguiçando os dentes, botando a língua para fora. Língua e ânus, conexão direta [...]. A gente faz isso todo dia comendo e fazendo outras coisas também. É! “Ahhh” [som que sugere estar abrindo a boca], abre a boca, isso. Conecta nesse lugar de boca e ânus, o tubo digestivo que acompanha o mapa da coluna (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020, 23min18seg).

Em seguida à dança do espreguiçamento, a proposição de sair do chão para a organização ereta foi anunciada por Dudude com o objetivo de que os(as) participantes da *Vivência Prática do Sensível* pudessem montar os nossos corpos verticais. Nesse momento, a câmera voltou-se exclusivamente para uma parede branca. Dudude afirmou que não mostraria a paisagem para que todos pudessem transitar, apenas conosco, do corpo horizontal para o corpo vertical. Ela sugeriu ainda que, uma vez no chão, explorássemos os apoios, demorando para subir. A descoberta de como fazer isso estaria, declarou ainda, numa memória de criança, pois todos passaram obrigatoriamente por esta etapa para virar adultos: do útero ao engatinhar, do apoio da pele numa superfície para arrastar-se no chão, apoiar-se nele e, enfim, subir à vertical (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020). Nessa dança, as improvisadoras e improvisadores também poderiam encontrar sons que saíssem dos próprios organismos, além do que seria, segundo Dudude, uma dança para levantar corpo e espírito.

Uma vez tendo subido ao nível alto, as improvisadoras e improvisadores já teriam construído a sua verticalidade e estariam engajados no trabalho de fazer uma dança para articular a si mesmos. Por fim, tivemos uma dança final, completando a sequência de proposições como uma estratégia de comunicação, por meio da referência em uma qualidade de movimento, no caso a languidez do despertar. Fez parte desse colocar-se de pé via trânsitos somático-dançantes encontrar dinâmicas de girar, expandir e contrair o corpo. O modo como Dudude explorou a transição do chão à postura vertical em sua *Vivência Prática do Sensível* consistiu numa sequenciação de momentos de experimentação que podemos considerar como sucessivas proposições didático-poéticas. Um segundo elemento que caracteriza a sequência proposta por Dudude está no trabalho de atenção, no qual dançarinas e dançarinos articulam percepções sobre suas movimentações, integrando a observação e ação ativa como forma de improvisação em dança.

4.3. Atravessamento e apropriação artística

A partir das falas de Dudude e dos elementos de sua *Vivência Prática do Sensível* destacados nos tópicos anteriores, vemos despontar íntima relação entre os

aspectos do ensino-aprendizagem identificados como *atravessamento e apropriação artística* na improvisação em dança.¹⁵⁴ Nesses aspectos do ensino-aprendizagem, o saber-improvisação se manifesta como domínio em que artistas permitem a transformação de si mesmos e de seus procedimentos poéticos, nos afetos que interferem na produção de sua dança improvisada. Ou seja, também aprendemos e ensinamos ao sermos atravessados por referências artísticas diversas. Na ótica do atravessamento, o procedimento de apropriação artística fica patente quando algo que vem de outras pessoas passa a existir modificado e transtornado em diferentes modos de improvisar. Nesse processo, improvisadoras e improvisadores já não reproduzem aquilo que aprenderam, mas inventam a partir de afetos que lhe permitem atribuir novos sentidos aos seus referenciais artísticos.¹⁵⁵

O ensino-aprendizagem com o saber-improvisação também abrange crescimentos paralelos aos outros saberes que o(a) artista considere importantes em sua trajetória e em seus modos de produzir a própria existência. Envolve, assim,

¹⁵⁴ Apropriação artística é um termo que distingue citações em obras feitas a partir de elementos artísticos preexistentes. Na arte contemporânea, as apropriações incluem especialmente a incorporação de objetos extra-artísticos, assim como outras composições alteradas e, por conseguinte, ressignificadas. Cf. Enciclopedia Itaú Cultural, 2017. Termo consultado: apropriação.

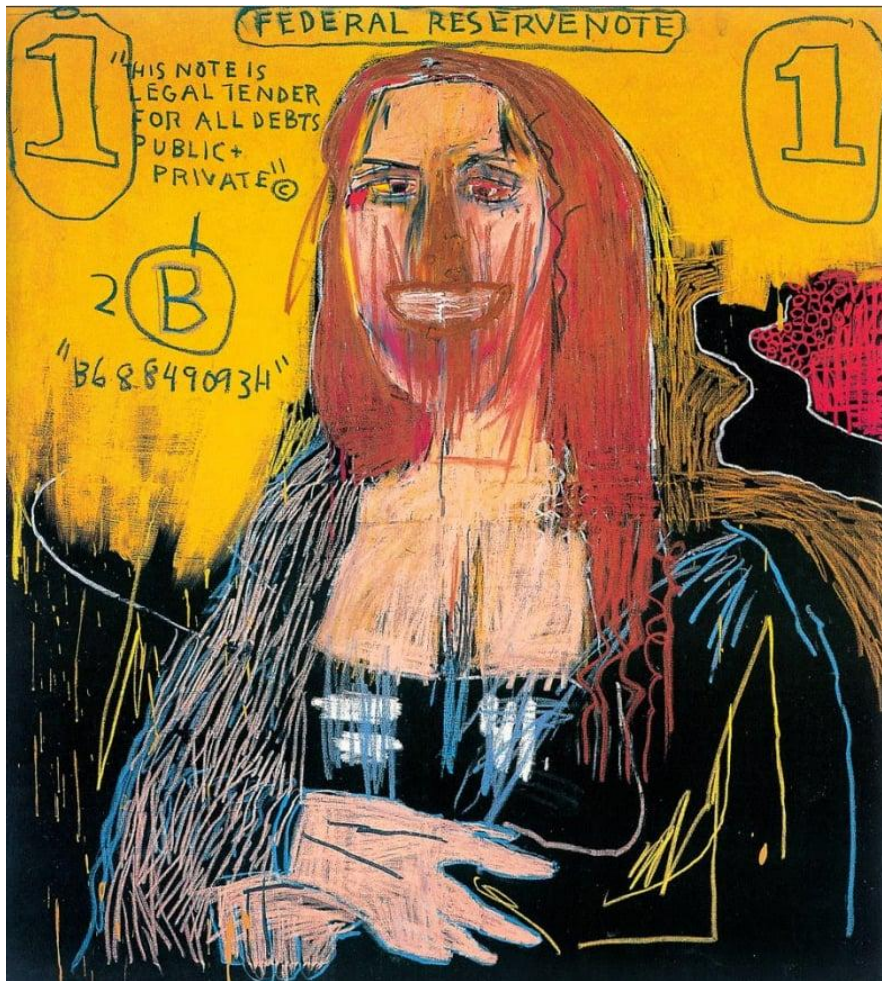
¹⁵⁵ Para a desambiguação entre os termos apropriação artística e apropriação cultural, cf. William, 2019. De acordo com o autor, a apropriação cultural é um ato de violência. Ela é constantemente vista como relação de troca, entretanto caracterizada pela falta de reciprocidade e pela subtração da cultura do outro. Do ponto de vista da análise sociológica, a dominação e a opressão são os elementos-chave da apropriação cultural. No caso da apropriação de manifestações afro-brasileiras em contexto de colonização, esse debate se refere também à dissolução de expressões culturais em consonância com processos de branqueamento e com o genocídio do povo negro. O que ora identifico como apropriação artística qualifica diferentemente as relações de troca no processo de criação artística, pois o outro passa a nos habitar e permite, portanto, a possibilidade de transformação de nós mesmos e de nossas invenções. No sentido acima estabelecido, a apropriação cultural dilui e destitui os significados dos bens culturais tal como eles são vistos em seus respectivos modos de produção da vida. Diferentemente, a apropriação artística na improvisação em dança é um procedimento compositivo referenciado em processos afetivos-cognitivos-inventivos. Tal como a considero, tudo o que se torna referência artística é apropriado em multiplicidades, é fruto de uma relação continuada refletida em parcerias de trabalho e de ensino-aprendizagem. Presume-se que haja transformação para todas as pessoas envolvidas nessa troca, exatamente porque há recriação no modo de improvisar, na qual saberes jamais são tratados como propriedades. O sentido dessa relação feita de apropriações artísticas e não indébitas é a necessária movência da própria improvisação. Em analogia às relações de troca saudáveis consideradas por William (2019), presume-se aqui mais vida em novas possibilidades de pertencimento e também a solidariedade cultural, sem relações de superioridade ou hierarquia. Dessa forma, atribuir novos significados à nossa arte a partir do encontro com a arte do outro pede agir dialógico, bem como a consideração do *ethos* que situe todos os lados do processo de troca e que, portanto, permita a artistas da improvisação identificarem, do ponto de vista do seu processo formativo e das suas necessidades inventivas, que aspectos preservar e que aspectos transformar. Como fica patente no caso da aula de Dudude, a apropriação artística de procedimentos de improvisação e de significados trazidos pelo outro é uma espécie de abertura para a transformação de si mesmo. Trata-se de um compor artístico que também é a produção poética da própria existência. Tal apropriação é marcada pela homenagem aos tantos parceiros e parceiras de improvisação que atravessaram sua existência.

aprendizagens que, dinamicamente, se movimentam nas fronteiras até mesmo do que se reconhece como improvisação. Tal relação entre apropriação artística e ensino-aprendizagem cinge uma vocação da improvisação na poética da dança contemporânea que, conforme Ribeiro (2014), diz respeito a gerar sentidos estéticos e culturais. Considera-se que o ensino-aprendizagem esteja em curso em tais atos compositivos, na medida em que esses correspondam à potência das variações do saber-improvisação. Nessa instância de cultivo do ensino-aprendizagem, os atos compositivo são beneficiados pela mistura de referências e em atenção ao *ethos* improvisador. Esse, por sua vez, distingue-se de compor fazendo mero trabalho de colagem linear, pois sua natureza é de multiplicidades.

A presente compreensão de apropriação artística está de acordo com o entendimento de que o ensino-aprendizagem na dança contemporânea não necessariamente está no lugar das transmissões, um grande valor de suas práticas artísticas está também nas transformações (MURTA, 2014). No que diz respeito ao ensino-aprendizagem na improvisação em dança, o que se destaca é exatamente o aspecto de interlocução entre improvisadoras, improvisadores e suas respectivas referências de produção artística como um modo de produção de existências. Ou seja, é do ponto de vista das pesquisas artísticas pessoais que as apropriações são constituídas como novos sentidos estéticos e culturais na improvisação em dança.

Uma das possibilidades de se compreender a apropriação artística na contemporaneidade remete aos procedimentos compositivos empreendidos inicialmente pelas vanguardas europeias do início do século XX, hoje adotados em várias correntes artísticas. Exemplo contundente pode ser encontrado no *ready made L.H.O.O.Q* (1919), a *Mona Lisa* de Marcel Duchamp. Essa obra deixa claro que a apropriação artística e ressignificante não necessariamente se apresenta como reverência, pois dentro do contexto dadaísta também estaria a dessacralização do instituído como um valor em si mesmo. Seguindo as consequências do processo instaurado por Marcel Duchamp, convocarei a *Mona Lisa* de Jean-Michel Basquiat (1960-1988). O objetivo é destacar processos transformativos em séries de invenções artísticas que se citam mutuamente, deixando-se atravessar.

Figura 19: *Mona Lisa* de Jean-Michel Basquiat (1983).



Fonte: Emmerling, 2003.

Jean-Michel Basquiat habitou o campo da arte de um modo muito próprio e desviante em relação a forças instituídas. O artista não passou por experiências formativas acadêmicas em arte, embora desde criança tivesse cultivado o hábito de frequentar museus e exposições. Sua pintura fez-se em traços agressivos e numa estética do inacabamento remetente aos grafites. Ela também incorporava materiais encontrados na rua (GRAHAM-DIXON, 2009).

Além de aproveitar a inovação modernista da colagem revisitando Picasso e Braque, Jean-Michel canalizou as tradições de montagem africanas e afro-americanas. A colagem modernista, a técnica de recorte, estruturas de montagem africana e a mixagem dos toca-discos do hip-hop original, tudo está combinado na lógica formal característica de Jean-Michel. As imagens fluem como segmentos de melodia em uma complexa

composição jazzística. Muitas de suas obras mais marcantes invocam um som, além de sua imagem visual (DEITCH, in CCBB, 2018, p. 32).

Portanto, Jean-Michel Basquiat não se projetou pela explicitação de técnicas e traços que tenha herdado de alguma mestra ou mestre. Nesse sentido, pode-se dizer que ele assumiu seus inventos como confluências de múltiplas possibilidades de configuração da sua própria existência, desde as parcerias com outros artistas, aos muros pichados de Nova Iorque, passando por memórias pessoais, obras de intervenção e adoção de diversas imagens midiáticas, em livros de anatomia e de arte. No caso da sua *Mona Lisa*, os rabiscos e as colagens geram novos sentidos quando apontam, por meio da apropriação artística, para uma organização e um funcionamento da criação artística além do *establishment*.

A remixagem e a colagem, a justaposição de estratégias inventivas e de processos compositivos são características importantes da produção artística de Jean-Michel Basquiat. Esse modo de montar as obras e de construí-las diz respeito à capacidade de o artista dialogar com diversas sensibilidades e até mesmo de assumi-las como suas. “Muitas das imagens de Basquiat foram apropriações poéticas e intuitivas: palavras e imagens extraídas de livros de anatomia, ciência e história da arte, assim como da cultura popular: desenhos animados infantis de TV e histórias em quadrinhos” (TJABBES, in CCBB, 2018, p. 18). Jean-Michel Basquiat pode ser considerado um autodidata, com trabalho reconhecido aos 19 anos. E, para afirmar-se, não sentiu necessidade de frequentar uma escola de arte, embora sempre estivesse em contato com artistas renomados(as) e até mesmo com o ambiente da Escola de Artes Visuais/School of Visual Arts e com estudantes nela matriculados(as). O *ethos* de uma Nova Iorque multicultural e efervescente do ponto de vista artístico também influenciou sua visão de arte e de mundo (DEITCH in CCBB, 2018).

As edições da *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci, de Marcel Duchamp e de Jean-Michel Basquiat relacionam-se pelo procedimento de apropriação artística e, conseqüentemente, pela possibilidade de provocar deslocamentos de saberes instituídos em determinadas instâncias. Não há que se perguntar qual é a representação original e qual é a cópia. A chave inventiva ora está na produção de modos de criação artística relacionados pela complexidade da reafirmação e também pela divergência entre si. No seu ponto de partida está, em comum, um ícone da

história da arte, a *Mona Lisa*. Essa matriz de trabalho não é tomada como um modelo a ser copiado em nenhuma dessas apropriações artísticas. Além de rasurar e rabiscar uma figura tradicionalmente valorizada pelo sorriso e pelas formas acadêmicas de representação, Basquiat remete, em seu trabalho, ao procedimento adotado por Marcel Duchamp em sua *Mona Lisa*. Tal diálogo não se dá nos termos da reprodução vertical dos procedimentos artísticos e das imagens, mas de uma transformação por meio dos deslocamentos horizontais, em formas que representam a proliferação de sentidos.

Em analogia à digressão sobre a complexidade do procedimento de apropriação artística que produziu uma relação entre as *Mona Lisas* de Leonardo Da Vinci, Marcel Duchamp e Jean-Michel Basquiat, podemos considerar que o ensino-aprendizagem na improvisação em dança contemporânea conta com camadas que se afetam mutuamente. Elas também se completam por meio das diferenças estabelecidas nas variações implícitas em seus procedimentos poéticos. A sequência formada por essas *Mona Lisas* ajuda a compreender, no contexto da arte contemporânea, a apropriação artística como um vetor entre as múltiplas camadas dos processos de invenção. O deslocamento de noções como originalidade e produção em série também situa a criação artística como saberes rizomáticos.

O improvisador Steve Paxton (2019) tece as seguintes considerações sobre o os retornos geracionais de elementos já ensinados e aprendidos:

Eu encaro a situação dessa forma: meu professor [Merce Cunningham] não fez o que lhe ensinaram. Ele encontrou uma coisa nova. A sua professora, Marta Graham, não fez o que lhe ensinaram, ela encontrou, inventou uma nova maneira de fazê-lo. Os seus professores, quais são os seus nomes? Ruth Saint Dennis e Ted Shawn [...] não fizeram o que a sua professora, ou o seu exemplo, Isadora Duncan, tinha feito. E Isadora não fez o que ninguém já tinha feito. Esta é uma sequência muito interessante que aconteceu na arte moderna, em todas as artes modernas. Significa que há muita responsabilidade em artistas parcialmente treinados, imaturos, aspirantes esperançosos em inventarem algo novo enquanto se desenvolvem, enquanto ainda estão a ser desenvolvidos por seus professores de forma que sua resistência cresça, para que não se tornem apenas uma cópia do que aprenderam. Esta responsabilidade é de que eles se transformem como a Fênix emergindo das cinzas da forma de arte anterior. Mas não pode ser a mesma Fênix. Não é outra vez a mesma Fênix. Um novo passado tem que aparecer (STEVE PAXTON, 2019, 25min).

Nota-se, na presente fala de Steve Paxton, um entendimento disruptivo de linhas do tempo formadas pelo relacionamento geracional entre mestras, mestres e aprendizes. Esses retornos são marcados não apenas pela citação, mas também pelo transtorno. Mais do que uma sequência de continuidade se faz neles. O que permite a invenção, na perspectiva de Steve Paxton acima, é exatamente o profundo cultivo de um saber, caracterizado pelo ato de estudo e pelo treinamento contínuo. Dessa forma, o ensino-aprendizagem na poética da dança contemporânea não se orienta apenas para a invenção de futuros, mas também para o aparecimento de novos passados. Conforme a concepção acima, para alcançar condições de exercitar a apropriação artística em dança, dentro da configuração do seu *ethos*, é preciso atender à demanda do treinamento paciente, além de compreensões empáticas dos exemplos apresentados.

Steve Paxton (2010) também considera que professoras e professores de dança não ensinam o que sabe do mesmo jeito que aprenderam, porque nem todos compartilham conceitos de modos idênticos. Novamente, destacamos que o cultivo da autonomia por improvisadoras e improvisadores permite diferenciar o ensino-aprendizagem com o saber-improvisação da mera transmissão de informações. No caso de Steve Paxton, as apropriações artísticas desenvolvidas junto com estudantes do Bennington College¹⁵⁶ implicaram a transformação dos rolamentos tradicionais do *Aikido*. Aquelas educandas e aqueles educandos inicialmente não compreendiam o tema das aulas de Steve Paxton. Foi necessário, portanto, que o artista adaptasse a proposta de improvisação a um patamar reconhecível por todas e todos os participantes. Aqui, a cadeia transformadora movida pela apropriação artística passou a existir não somente porque o professor de dança teve que encontrar meios de tornar sua proposta mais acessível para aqueles estudantes, mas também porque essa necessidade fez com que ele transformasse uma camada ainda mais antiga da composição de seu saber-improvisação, composta por elementos das artes marciais.

¹⁵⁶ Essa faculdade, situada no Condado de Bennington, estado de Vermont (EUA), tem sido um centro de promoção da dança em meios universitários. Vários artistas da dança que participaram desses encontros tiveram projeção a partir das décadas de 1930 e 1940 (BOURCIER, 2006), entre eles, Marta Graham, Merce Cunningham e Doris Humphrey. Notas biográficas desses artistas constam no Apêndice II.

A apropriação artística, nesse sentido, diz respeito a mais uma tentativa de exercitar a autonomia no ensino-aprendizagem na improvisação em dança dentre as já encontradas ao longo da pesquisa de doutorado:

- a) as perguntas e respostas problematizadoras propostas por Tuca Pinheiro;
- b) o encontro com potencialidades não domesticadas do próprio mover em Simone Forti;
- c) as fronteiras entre improvisação em dança e educação somática, perfazendo trânsitos somático-dançantes;
- c) a transformação dos ensinamentos que reverberam *ad infinitum*, como visto por meio da trajetória de Dudude;
- d) as improvisações que se justifiquem pelo objetivo de investigar necessidades inventivas próprias, como ficou patente nos deslocamentos nômades de Margô Assis.

A apropriação artística de que falamos deve, ainda, ser distinguida de uma arte de citação linear e considerada como um diálogo promovido pelo que Dudude sinaliza como a “urgência de tocar algo, o público, as coisas do mundo, fazer ressoar” (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Tal diálogo depende de acordos prévios, sejam eles estabelecidos entre artistas da improvisação ou entre eles(elas) e o público da dança. É precisamente nesse espaço que vai da escuta ao que possa emergir no tempo presente que os processos de sentir-se atravessado são transformados em agir propositivo e em composição no instante.

O ensino-aprendizagem em processos de criação de dança via apropriação artística reside em algo que é transformado em novas possibilidades de composição, como no espetáculo *Querida Senhora M* (2002). A artista Juliana Moraes detalha esse trabalho, uma visitação à personagem Lady Macbeth, de William Shakespeare, como um estudo meticuloso de gestos e poses, baseado na observação atenta de

imagens de revista. No processo de criação dessa obra, ela se apropriou de tais referências a partir do conceito de *assemblage*,¹⁵⁷ entendendo seu invento como um grande quebra-cabeça cujas peças poderiam ser transformadas ou mudadas de lugar, a cada sessão. Algumas ações e alguns movimentos foram estudados previamente pela dançarina. Portanto, tais peças podem ser pensadas também como elementos de uma partitura prévia a ser adotada na *performance* como improvisação.

Meu trabalho como intérprete e coreógrafa se dá ao escolher, no tempo mesmo da cena, quais informações/posturas aparecem a cada instante. Meu domínio é bastante irregular, pois o desafio é que as escolhas se deem antes do tempo da previsibilidade, tanto para o espectador quanto para mim mesma (MORAES, 2011, p. 137).

Em *Querida Senhora M*, temos um procedimento compositivo operacionalizado por meio de apropriações artísticas e que pode ser visto como ajuntamento não linear. Isso significa que a composição artística apropriadora não se caracteriza meramente pelo juntar diferenças, mas especificamente por desvendar palimpsestos para, em seguida, propor novas camadas de significação estética e cultural. Em tal processo, procedimentos poéticos podem ser empregados como modo de citação, mas sobretudo como um intertexto que pressupõe agir ativamente, produzir materiais que permitam a abertura das camadas sedimentadas para as fendas do possível.

Procedimentos semelhantes ao de *Querida Senhora M* foram realizados pelo Judson Dance Theater. A partitura desenvolvida por Steve Paxton para um dueto dançado, em 1964, juntamente com Robert Rauschenberg, intitulado *I would like to make a phone call/Eu gostaria de dar um telefonema*,¹⁵⁸ é uma colagem de imagens de jornais e revistas, a maioria com movimentações esportivas. A

¹⁵⁷ O vídeo de *Querida Senhora M* está disponível em: <https://vimeo.com/album/2315675>. Acesso em: 7 ago. 2018. O procedimento de *assemblage* tem como um de seus referenciais artísticos o trabalho de Joseph Cornell (1903-1972). Influenciado pelo Surrealismo, durante a década de 1930, o artista produziu diversas caixas com objetos, os quais eram acoplados sem nenhuma ordem específica, com materiais e formatos diversos. As *assamblages* se tornaram mais comuns com o advento da *Pop Art* e também com o avanço do debate ambiental nas décadas de 1960 e 1970. A ideia de fazer obras de arte com objetos comuns – botões, frascos, selos antigos etc. – somou-se a problemática da geração do lixo em excesso na sociedade contemporânea (GRAHAM-DIXON, 2009). Um dos resultados dessa discussão foi o aparecimento de composições, nas artes visuais, com materiais descartados pela indústria.

¹⁵⁸ Cf. fac-símile dessa partitura em JANEVSKI; LAX, 2018, p.144. Notas biográficas de Robert Rauschenberg e Steve Paxtons constam no Apêndice II.

proposição de dançar a partir da leitura de opções gráficas indica um esforço compositivo no qual uma partitura precisa coexistir com a livre interpretação de dançarinas e dançarinos, cuja tarefa seja desenvolver meios autônomos de executá-la. Aqui, conforme Janevski e Lax (2018), a aprendizagem reside em conviver com poses precisas e, ao mesmo tempo, encontrar meios para interpretá-las e procedimentos de transição entre elas. Cria-se, assim, um jogo no qual a existência de uma partitura de movimento não elimine a improvisação e nem a presença de uma coreógrafa ou coreógrafo, atuantes como propositores. Uma questão ora relevante é como descobrir, ao dançar, como se apropriar da partitura, transformando-a a partir de estilos pessoais (JANEVSKI; LAX, 2018).

O entendimento de apropriação artística ora associado ao ensino-aprendizagem com o saber-improvisação aparece em sentido totalmente diverso da absorção acrítica: ele é problematização, distingue-se da mera cópia ou pastiche. Esse apropriar é diferente do copiar porque se faz, digo com Lacava (2006), como sugestão de campos de autonomia na improvisação. É por meio da prática de escuta e porosidade, na relação com o mundo, que se faz esse ensino-aprendizagem artístico. Tal improvisar consiste, portanto, num trabalho articulador que remete ao campo das constantes perguntas e também das respostas inexatas. O ensino-aprendizagem com a improvisação em dança também se refere a uma construção que envolve atravessamentos afetivos porque composições com apropriações artísticas fatalmente apresentam modos de encontrar o outro que nos habita.

Compreender a apropriação artística como uma das estratégias para composição e ensino-aprendizagem na improvisação permite, ainda, falar dessa arte como o que Muniz (2014) associa à sobreposição de camadas heterogêneas. Eis uma síntese das reflexões a partir de como Dudude conduz seu vídeo didático e poético (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020): sem modelos que necessitem ser copiados e com abertura para a experimentação, sem hierarquias entre materiais de criação da dança e entre as pessoas envolvidas no processo. Podemos dizer que em tal poética de ensino-aprendizagem cabem elementos provenientes de técnicas corporais diversas, gestos, falas, composições musicais, enfim, toda sorte de materiais que potencialmente se comportem como restos arqueológicos, termo que se refere ao que é garimpado da história e da cultura, e diz respeito à invenção como transformação, à modificação de elementos previamente existentes (KASTRUP, 2005).

Por meio dos procedimentos compositivos da colagem e da superposição, podemos cultivar o entendimento de improvisação como ato de escolha. Também por meio deles, podemos nos encontrar com o chamado ecletismo estético (BANES, 1999) dessa arte. Igualmente, as estratégias da colagem e da superposição podem ser vistas como meios para um ensino-aprendizagem em muitas e complexas camadas. Algumas delas podem vir a significar a composição da dança também como decomposição. É, portanto, como arquitetura de possibilidades que a apropriação artística se torna elemento do ensino-aprendizagem na improvisação.

A apropriação artística singulariza aquilo que se faz diante do espelhamento no que pertence ao outro. Tal abertura para o atravessamento consiste em transformar a si mesmo de modo inventivo e autônomo. Para tal, é necessário que improvisadoras e improvisadores enfrentem diretamente suas potencialidades e dificuldades, visando a superar essas últimas. É necessário, ainda, cultivar estratégias para manter o espanto e os encantamentos a partir de coisas que se repetem nos treinamentos singulares. Esse entendimento de ensino-aprendizagem com o saber-improvisação também encontra ecos no discurso da artista Dudude sobre tornar-se artista da improvisação: é necessário manter como parte de si uma “biblioteca de várias conexões” (DUDUDE, 2020a, informação verbal). O pressuposto da artista permite compreender que o saber-improvisação é, em alguma medida, saber encontrar-se com materiais diversos e aprender lidando com os seus inesperados. Apenas se descobre efetivamente como fazer isso jogando-se nessa experiência.

4.4. Ensino-aprendizagem nas contaminações pelas margens

A improvisação tornou-se, na contemporaneidade, largamente aceita como uma prática envolvida no ensino-aprendizagem de dança, podendo ser associada diretamente ao objetivo da exploração de movimentos, individualmente e em grupos (ALVES, 2001). Entretanto, a ideia de improvisar como experimentação e trânsito somático-dançante, também abordada no presente texto, não deve ser resumida ao entendimento funcionalista: a improvisação meramente a serviço de uma aula ou de uma coreografia. Essa é apenas uma das possíveis fenomenologias da improvisação no ensino-aprendizagem. Ela, entretanto, se expande a partir dos próprios processos

de produção do saber-improvisação, lembremo-nos dos princípios de conexão e heterogeneidade, destacados no item 3.2.2., a partir de Deleuze e Guattari (2011a) e do saber-improvisação de Tuca Pinheiro.

Um sentido convencional de ensino-aprendizagem na improvisação decorre do fato de considerá-la como simplesmente um instrumento de aulas de dança, mas não parte da sua alma. Verifica-se o oposto na *Vivência Prática do Sensível*, de Dudude. O entendimento de ensino-aprendizagem na improvisação em dança contemporânea é chamado a dialogar, no presente texto, com pensamentos artísticos que acolham produções à margem ou em processo, sem considerar uma ordem de inferioridade ou superioridade quanto a modelos instituídos na dança. Tal aspecto do ensino-aprendizagem, portanto, refere-se ao exercício inventivo em dança como o que já chamei de arquitetura de possibilidades. Assim, envolve também habitar fronteiras removendo algumas de suas camadas, alterando-as e ressignificando-as.

O ensino-aprendizagem na improvisação não está localizado apenas em aulas de dança. Nessa seara, o saber-improvisação reside também no que produz deslocamentos de quadros de convicção e de percepção delimitados previamente. Isso ocorre quando coisas que não são o foco potencialmente reconfiguram os procedimentos poéticos e, portanto, as possibilidades de invenção. Em tal contexto, o ensino-aprendizagem manifesta-se no abrir-se de artistas da improvisação para atravessamentos – não apenas para o que chega como diálogo com o outro e com o ambiente, mas também no saber lidar com os materiais somático-dançantes já existentes. É o que a artista Dudude denomina *sobra resvalante* ou *contaminação sensível*, a qual se configura nas margens dos quadros de convicção e percepção:

Quando você chega numa obra de arte, eu olhando um quadro, eu vendo um espetáculo seja de dança, de teatro, de *performance*, algo acontece na linha do sensível. Aquilo ali também entrou em mim. Não era o foco, mas estava ali na *sobra*. Naquilo que *resvala*, te toca, mas você está com a sua atenção em outro lugar, mas você está capturando aquilo também. Então, eu acho isso muito fino e muito raro, essas contaminações que se dão nas margens (RETRATOS DA DANÇA, 2019b, 8min).

Treinamentos singulares para a improvisação, em consonância com a concepção acima, envolvem o trabalho de abrir-se à emergência de inesperados. Abrangem também um prolongamento daquilo que Fiadeiro (2017) identifica como

estado de não saber e que faz parte da anatomia das decisões envolvidas na composição da dança. Podem ser também compreendidos como uma habituação ao desfazer-se das certezas, uma abertura de possibilidades que se refere a mover não sabendo o que é, ou o que será a dança (ELIAS, 2015). O ensino-aprendizagem que emerge de contaminações pelas margens, portanto, relaciona-se com manter-se atento às janelas inventivas. A dimensão desse saber, dado com, na e para a improvisação, diz respeito não somente à possibilidade de cultivar e executar códigos reconhecíveis como cultura de improvisação na poética da dança contemporânea. Diz respeito, sobretudo, ao cultivo de uma dança que consista em continuamente saber estranhá-los conjuntamente com o reconhecer.

Nos meus registros de processo como aluna no curso de graduação em Licenciatura em Dança na UFMG (PIMENTA, 2015b), as reflexões a partir de rodas de conversa e da prática semanal de improvisação destacam as seguintes relevâncias do ensino-aprendizagem:

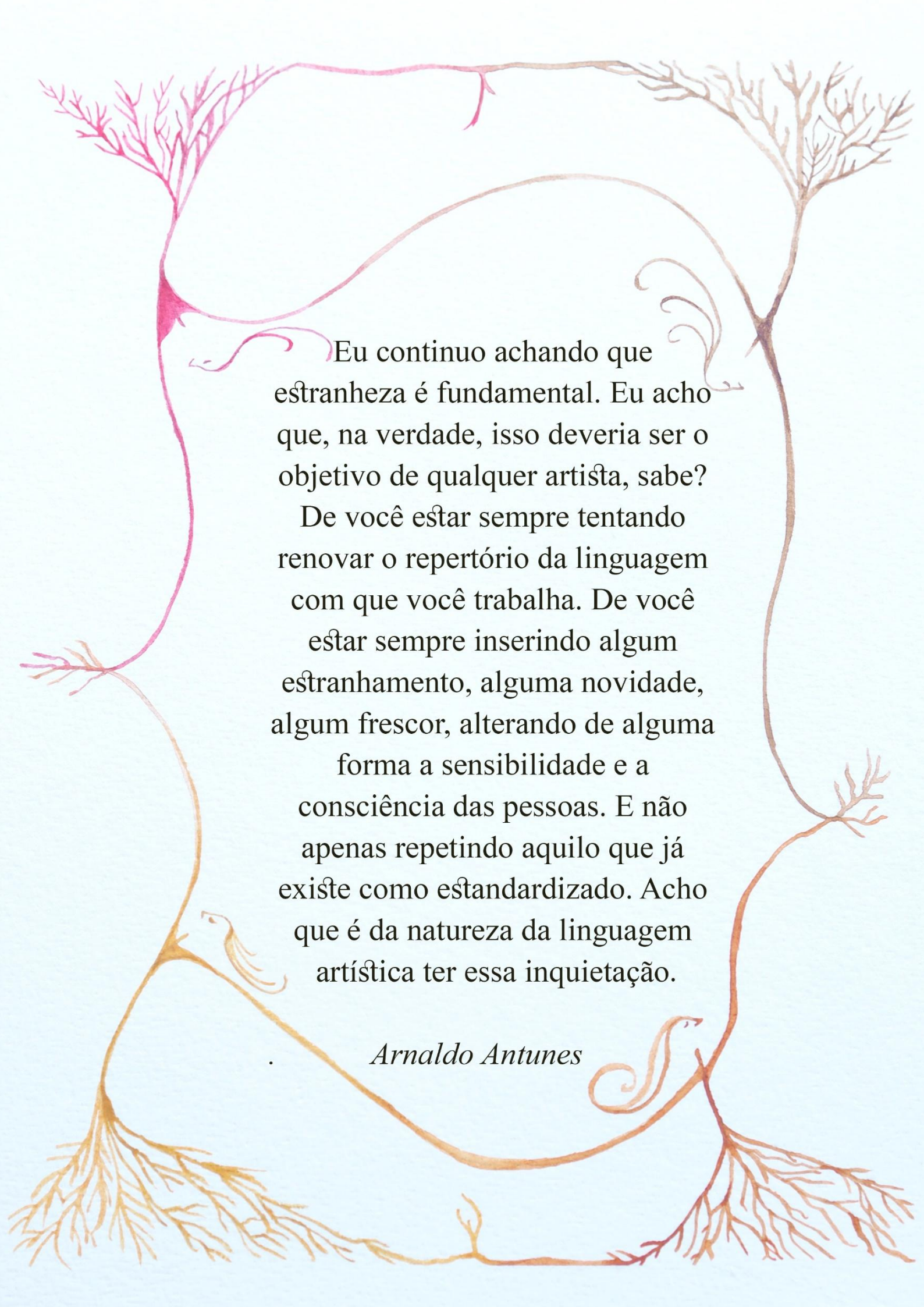
- Descobrir o percurso do movimento em relação às estruturas do próprio corpo e do corpo no espaço;
- Dançar junto com o outro e descobrir o que se pode aprender com isso;
- Lembrar que dançar junto não é competir;
- Transpor o que há de abstrato nas palavras para o movimento;
- Utilizar como base de improvisação aquilo que conseguimos observar na dança do parceiro;
- Tecer partituras de movimento à maneira de um tricô, estabelecendo diálogos e criando “pontos” específicos e não lineares;
- Estruturar a cena de dança através da visualidade e da simbologia de objetos utilizados durante a improvisação;
- Desenvolver o estado de prontidão;
- Propor a improvisação em dança como uma forma pertinente de criar relações conscientes entre os corpos (PIMENTA, 2015b, p. 7).

Outra camada da contaminação pelas margens se relaciona com a inseparabilidade entre o que se repete e o que é afetado pela condição nômade na prática persistente da improvisação. A transformação de elementos já sabidos coabita com a chegada de outros, não sabidos. Em tais processos de ensino-aprendizagem, há uma visita a permanências e impermanências, pois cada modo de improvisar se configura como uma expressão diversa do saber-improvisação. Por fim, desfoquemos a ideia de ensino-aprendizagem como processo concentrado na figura das professoras e dos professores transmissores. É na medida da vida, na experiência singular de

cada artista que se manifesta a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem com o saber-improvisação.

Improvisar, no sentido da contaminação pelas margens, pede não reter em si e nem exclusivamente consigo suas questões. Trata-se de um saber que é transitividade e não compete em certezas, apenas referências para o ponto de partida exploratório. O presente entendimento de ensino-aprendizagem, portanto, compreende os processos de ser e espantar-se. Envolve ainda o exercício artístico experimental e a construção de práticas do sensível que alimentem o saber-improvisação. Demanda uma intimidade que não esteja na ordem do enredamento de modos existenciais, mas sim dos encantamentos e delírios.

Por fim, a maleabilidade de habitar fronteiras e de se deixar contaminar por suas margens, não deixar a mesmice invadir esquemas de ensino-aprendizagem, recorda o que Nancy Stark Smith (2003) observou a partir de sua prática artística: improvisar exige estar disponível para a chegada de surpresas, requer o apetite para aprender continuamente. E a inexistência de leis gerais que expliquem esse ensino-aprendizagem implica, inclusive, a possibilidade de continuamente ampliar entendimentos sobre o que seja a improvisação em dança, tudo a depender do processo inventivo. Tal noção de ensino-aprendizagem envolve o saber-improvisação como saber cultivado nas bordas de terrenos e que, portanto, não se encaixa em projetos do que Foucault (2008) denomina docilidade dos corpos.



Eu continuo achando que
estranheza é fundamental. Eu acho
que, na verdade, isso deveria ser o
objetivo de qualquer artista, sabe?
De você estar sempre tentando
renovar o repertório da linguagem
com que você trabalha. De você
estar sempre inserindo algum
estranhamento, alguma novidade,
algum frescor, alterando de alguma
forma a sensibilidade e a
consciência das pessoas. E não
apenas repetindo aquilo que já
existe como estandardizado. Acho
que é da natureza da linguagem
artística ter essa inquietação.

Arnaldo Antunes

CAPÍTULO 5

DIDÁTICA DA INVENÇÃO

As reflexões do presente capítulo desvinculam-se do entendimento de didática como disciplina pedagógica. Inspiro-me no poema “Uma didática da invenção”, de Manoel de Barros (2016), compreendendo a improvisação em dança como uma prática artística que possibilita meios para o exercício da política da cognição inventiva segundo Kastrup (1997; 2001; 2004; 2005; 2010; 2014; 2015). Como vimos, os processos de ensino-aprendizagem na improvisação em dança – *encantamentos, espanto, trânsitos somático-dançantes, apropriação artística e contaminação pelas margens* – fundamentam-se em treinamentos singulares e na própria experiência de improvisadoras e improvisadores, em seus modos de produzir a existência e de cultivar o saber-improvisação.

Os aspectos didáticos da improvisação em dança destacados nas presentes considerações, portanto, independem da sua prática em contextos escolares. No entanto, também podem estar neles. Contrariamente ao ensino-aprendizagem decorrente de contaminações pelas margens e beneficiadas pelo acaso na improvisação, a educação formal escolar prioriza aspectos do planejamento do ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1990). Contudo, é no ambinete escolar que me concentro no presente capítulo. Parto de memórias sobre minha experiência docente em um projeto especial com a improvisação, que desenvolvi ao longo de um ano letivo. Escrevi o presente capítulo a partir do meu diário com registros de processos artístico-docentes em tal projeto (PIMENTA, 2018).

Muitas memórias relativas a essa experiência, que consistiu num dos eventos relevantes da minha iniciação como professora de arte, continuaram a me habitar e repercutiram nas reflexões sobre a improvisação em dança durante o curso de Doutorado. Por isso, dedico um capítulo desta tese a tais memórias. Assumo o desafio de versar sobre a potência didático-inventiva da improvisação em dança, tecendo reflexões sobre possíveis entrelaçamentos entre o *ethos* improvisador e o ensino-aprendizagem num ambiente de instrução formal. Reitero que as presentes

considerações sobre a didática da invenção não têm objetivo de se apresentarem como generalizações. Elas refletem o meu olhar sobre experiências singulares de improvisação, já que tais reflexões se dão a partir da minha trajetória como artista-docente.

5.1. Uma experiência de improvisação na minha trajetória

Neste tópico, rememoro brevemente um projeto envolvendo minha experiência com a improvisação em dança (PIMENTA, 2018). Os registros se referem a anotações com esquemas de aulas e memórias sobre o dia de trabalho em sessões dedicadas a crianças de 9 e 10 anos, de abril a dezembro de 2018, na Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes, de Belo Horizonte.¹⁵⁹ Sou concursada para o cargo de professora municipal de Arte desde outubro de 2017, atuando prioritariamente nas séries finais do Ensino Fundamental do 3º ciclo, composto pelos 6º, 7º, 8º e 9º anos, regularmente frequentados por adolescentes de 11 a 14 anos. Esse projeto foi considerado especial porque as aulas aconteceram para além da minha atuação regular, de modo a completar carga horária profissional relativa ao cargo de professora municipal. As aulas foram institucionalizadas pela direção, coordenação pedagógica e equipe de professoras titulares do 2º Ciclo. Eu não as nomeei como Aulas de Arte, mas sim Projeto de Improvisação em Dança (PIMENTA, 2018). Essas aulas aconteceram enquanto as professoras pedagogas do 2º ciclo realizavam trabalhos de reforço de Língua Portuguesa e de Matemática com os demais das turmas envolvidas.

Para a efetivação do projeto, a escola disponibilizou uma sala de dança com espelhos e colchonetes, além de equipamento de som. As aulas aconteceram em duas horas semanais, dois dias por semana para cada uma das duas turmas, uma de 4º ano e outra de 5º ano do Ensino Fundamental, frequentadas por crianças de 9 e 10 anos. Cada turma teve a quantidade média de 15 educandas e educandos. Entretanto, esse

¹⁵⁹ Escola pública da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte situada no Bairro Vila Clóris, Regional Norte da cidade. A instituição é predominantemente frequentada por públicos de classes média e baixa de diversas localidades, uma vez que está em região de fácil acesso a partir de outras cidades da Região Metropolitana da capital mineira, como Ribeirão das Neves e Santa Luzia. Eu fiquei lotada como professora nessa instituição entre os meses de abril de 2018 e fevereiro de 2019. A escola mantém classes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental em dois turnos, manhã e tarde.

número variou conforme o trabalho realizado, simultaneamente, pelas professoras de Língua Portuguesa e de Matemática. Não houve aplicação de provas ou atribuição de notas relativas às improvisações das crianças. Todas as propostas avaliativas foram desenvolvidas de modo a garantir o andamento do projeto e o engajamento das educandas e educandos nas sessões. Outro objetivo da avaliação, realizada continuamente, foi garantir a integração e, especialmente, maior intimidade das crianças com temas de improvisação em dança contemporânea.

Temos, nesse cenário, uma professora de Arte que exercita, em sua prática diária, tentativas de experienciar atravessamentos entre a improvisação na poética da dança contemporânea e a poética das aulas numa escola de ensino formal. Temos, ainda, crianças desenvolvendo-se e aprendendo a cultivar suas possibilidades artísticas por meio de entrelaçamentos com a improvisação em dança. Pensemos, especificamente, nas possibilidades de atravessamentos pelo *ethos* da improvisação no ambiente de ensino-aprendizagem. Esse fio do rizoma que é o saber-improvisação diz respeito a não ter medo de se movimentar; não ter medo de tocar; não ter medo da diversidade, pois, sem a inclusão, a improvisação em dança não se realiza como poética da dança contemporânea. Envolve, ainda, não ter medo de sair das fileiras e nem de exercitar outras formas de dançar e de apreciar a dança.

5.1.2. Memórias de artista-docente

Conduzir propostas de improvisação em dança no ambiente escolar é uma tarefa desafiadora. Envolve sair da rotina de ficar na escrivania disposta diante da lousa. Envolve sair do centro de um quadrante arquitetônico em que a professora e o professor permanecem de pé para, muitas vezes, compartilhar com educandas e educandos o nível e as texturas do chão. Atuando em sala de dança com pés descalços, rolando no chão com as crianças, explorando a queda e outras orientações espaciais, pude expandir e transformar os meus próprios critérios de ensino-aprendizagem e de avaliação em dança.

A experiência do Projeto de Improvisação em Dança me levou a perceber algumas complexidades decorrentes de assumir o *ethos* improvisador no contexto de ensino-aprendizagem na sala de aula. Nem sempre as propostas de improvisação se

efetivam, seja porque o engajamento não ocorre de modo equilibrado entre todas as pessoas do grupo ou até mesmo porque o processo de improvisação pode demandar um tempo próprio que não cabe no módulo de 60 minutos. Por outro lado, estar no lugar de professora no sistema formal de ensino e conseguir cultivar relações efetivamente democráticas é um desafio. Como lidar com o fato de que alguns estudantes não desejam participar de uma aula escolar, sem agir disciplinarmente?

As crianças inicialmente estranharam uma compreensão de dança que fosse citada como experimentação. Elas estavam acostumadas a se apresentar em coreografias feitas por suas professoras e professores e, portanto, ainda não compreendiam essa possibilidade de diversificação dos saberes em dança dentro do espaço escolar. Fizemos um levantamento do que poderia ser reconhecido como repertório de dança daquela comunidade de aprendizagem. K-pop, hip-hop e balé estiveram no topo da lista. Eu expliquei que eu dançava danças folclóricas e contemporânea. As crianças me perguntaram, então, por que não fariam balé, já que as aulas prometidas seriam aulas de dança. Respondi que não era a minha linha de trabalho e, não havendo uma única dança que todos praticassem ali, poderíamos inventar juntos um modo de fazer dança que viesse de nós mesmos (PIMENTA, 2018).

O ponto de partida para nossas improvisações foi estabelecido por meio de um diálogo entre as culturas de dança já presentes nas trajetórias das crianças. Tal prática de improvisação foi se constituindo por meio da transformação gradual de restos arqueológicos, aqui representada pela articulação de referências artísticas preexistentes na história das educandas e dos educandos. Ao longo de nossos encontros, empreendemos tentativas de manter um compromisso, improvisar exercitando não saber previamente o que seriam nossas danças inventadas ali. Houve muitas camadas de compartilhamento que foram se sobrepondo a cada aula. Nossos acordos de convivência envolveram, portanto, o *ethos* do não julgamento necessário ao cultivo da postura experimental com a improvisação em dança.

Coube, nesse projeto de ensino-aprendizagem com a improvisação em dança, uma variedade de proposições poéticas. Coube, por exemplo, a proposta de improvisação como experiência e também como meio de compor investigando possibilidades somático-dançantes. Exploramos, ainda, a improvisação como meio de se chegar a pequenas partituras coreográficas, sempre criadas pelas próprias

crianças. Elas experimentaram, por exemplo, dançar uma mesma célula de movimentações com música e sem música, de olhos abertos e fechados, em variações de frente, de cabeça para baixo ou deitadas, no chão da sala mas também no pátio e suas escadarias, assim como experimentaram se exercitar resignificando brinquedos no parquinho da escola.

As crianças também estranharam a minha insistência em propor aulas em que não houvesse passos prontos para que elas os executassem. Tendo esse fato gerado um incômodo inicial e até mesmo desinteresse de algumas pela abordagem, gradualmente busquei propor modos pelos quais essas educandas e educandos se mantivessem conectados à experiência de improvisação. Na medida em que as crianças iam apresentando problematizações e questionamentos sobre nossos processos, comecei a desenvolver sequências didáticas participativas. O objetivo era criar condições para que os afetos de alunas e alunos pela improvisação fossem também um modo de acolhida às suas problematizações. As crianças então foram convidadas a propor, a cada aula, jogos elaborados por elas mesmas. Deveriam começar registrando previamente suas ideias, por meio de escritos e desenhos (PIMENTA, 2018).

Visando a que as crianças desenvolvessem compreensões sobre a importância de combinados prévios e do seu sentido na improvisação, sugeri que suas proposições em jogos fossem elaboradas a partir de critérios explícitos de participação. A cada aula, uma das crianças deveria se comportar como proponente, deveria também exercitar modos de fazer com que os demais compreendessem a sua proposta e dela participassem. Além dos jogos, outra estratégia foi realizar, continuamente, rodas de conversa nas quais o foco estivesse no ensino-aprendizagem do grupo. Outro objetivo era que cada um pudesse avaliar o processo de criação da dança e compartilhar sua própria experiência. Investimos, assim, um tempo considerável tentando cartografar o que poderia ser identificado como prática de dança na escola, sempre em conexão com a improvisação na poética da dança contemporânea.

Propor práticas de improvisação em dança numa escola convencional é interferir em costumes arraigados, tanto em estudantes como em professoras e professores, já que passamos a maioria do tempo em salas organizadas por meio da disposição de mesas e cadeiras enfileiradas. Logo, foi intencional que nessas aulas

não criássemos danças em fileiras. Também não cultivei a pretensão de que as crianças executassem coreografias elaboradas por mim. Num mundo onde até mesmo os mais pequenos são educados para a individualidade não movente, fazer uma dança circular em que meninas e meninos tenham que dar as mãos pode significar um grande trabalho didático, focado na superação de limitações e na reinvenção de modos de estar no mundo. Entre essas possibilidades, habitam algumas experiências relativas a questões de gênero.

No caso do Projeto de Improvisação em Dança, alguns meninos achavam que a dança era coisa de mulher e a associaram ao balé. Algumas meninas rejeitaram os movimentos vigorosos das danças inventadas pelos meninos, julgando-os agressivos (PIMENTA, 2018). Esse conflito mostrou que nem sempre o engajamento com experiências de improvisação e o exercício de afetos implicam situações confortáveis ou agradáveis. O desafio de encontrar um ponto mais equilibrado para essa condição, no contexto do Projeto de Improvisação em Dança, veio quando tivemos que trabalhar em grupos formados por meninas e meninos e, posteriormente, apresentar suas criações colaborativas.

Tendo as crianças desenvolvido compreensões próprias de como improvisar por meio de regras explícitas, a abordagem didática do Projeto de Improvisação em Dança passou a um ponto de bifurcação. As improvisações, a partir desse momento, foram realizadas por meio de proposições poéticas que envolvessem investigações de movimentações em grupos. Após tais experimentações coletivas, os grupos deveriam descobrir como desenvolver pequenas células coreográficas, assinadas por eles, sem a intervenção direta da professora e com a proposição de movimentações por todas as pessoas envolvidas. Ao improvisar juntas, as crianças passaram a trabalhar em duplas e trios, ou até grupos maiores. Com esse trabalho, tive a chance de atuar dando exemplos pela não cópia: sugerindo, orientando, propondo espaços comuns de cultivo do ensino-aprendizagem e da criação artística.

A improvisação pode contribuir para a ressignificação da dança em contextos escolares, já que em boa parte deles a experiência de dança é geralmente associada à criação de coreografias para eventos e a festividades nas quais estudantes executam o que é elaborado pelas suas professoras e professores. Além do reducionismo imposto por abordagens eventuais, a dança também enfrenta o desafio de se reinventar como saber cultivado na escola, modificando a tradição de ser vista

como atividade para relaxamento, para conter a agressividade ou como recurso para se esquecer de problemas (MARQUES, 2012). Há, ainda, realidades escolares que excluem a visão artística do movimento, ao passo que esse é associado exclusivamente a momentos de espontaneidade, e não estudo.

O movimento dentro da escola também é tradicionalmente associado às aulas de Educação Física e ao recreio, mas nem sempre às aulas de Arte (STRAZZACAPPA, 2001) ou, ainda, a situações competitivas, como festivais e mostras de talento em que estudantes são premiados pela sua produção em dança. Abordagens didáticas da improvisação podem, portanto, contribuir para transformar essa realidade escolar. A improvisação na sala de aula se refere ao cultivo de um estado em que educandas e educandos vejam-se como agentes de invenção: da dança, de si mesmos e dos universos aos quais pertençam.

5.1.3. Dos estranhamentos às problematizações didáticas

Os estranhamentos podem abrir interessantes caminhos para um exercício didático com a improvisação em dança. Lidar de frente com algum problema que não sabemos resolver de imediato implica deslocamentos do saber-improvisação e, portanto, alguma situação de ensino-aprendizagem. O desconforto de não saber o que será a dança, digo com Muniz (2014), potencialmente já significa uma possibilidade inventiva e dos riscos nela envolvidos. Desconfortos sinalizam a emergência de novas organizações dos saberes. Envolvem, portanto, a reciprocidade entre mover, sentir, agir e pensar. Tudo isso faz parte do cultivo do saber-improvisação. Lembrar e esquecer também integram tal ensino-aprendizagem. E, nessas ocasiões, é necessário inventar: para que a lembrança não seja mera reprodução do passado; para que o esquecimento seja veículo de novas possibilidades. E um valioso dispositivo didático desses processos pode ser a improvisação.

A abordagem de sequências didáticas envolvendo a improvisação também permite ver como sua poética pode ricamente entrar em sintonia com o universo em expansão que é a criança. Em diversas ocasiões, as educandas e os educandos me demonstraram sua interpretação de liberdade de criação correndo de um lado para o

outro e ignorando o meu trabalho ali.¹⁶⁰ Curiosamente, em alguns momentos interpretaram até mesmo os enunciados que dirigiam a improvisação como restrições à sua liberdade. Uma pergunta que me direcionaram, diante de tantos combinados explícitos, foi se poderiam fazer mais aulas livres (PIMENTA, 2018). Não consegui continuar o projeto sem me colocar para pensar na condição tutelada em que se torna a consciência aprendiz e como, de fato, é complexo concretizar o propósito democrático em práticas didáticas.

Algumas crianças também manifestaram o estranhamento quanto ao fato de eu sugerir que elas ficassem descalças ou apenas de meias durante as aulas. Por que fariam aquilo? Não tinham aprendido na própria escola que havia micróbios no chão? Outra aluna questionou o fato de a aula ser de dança, mas eu nunca passar uns passos para a turma fazer (PIMENTA, 2018). Tais reivindicações apresentadas pelas crianças convidam a pensar sobre uma noção de agir livre cultivada em contextos escolares. Interpreto que o entendimento de liberdade cultivado por elas envolve significações como fazer uma pausa dos estudos e permanecer, sem direcionamentos didáticos, na sala de aula. Ao mesmo tempo, convida professoras e professores a refletirmos sobre o fundo significativo de intervenções didáticas que não friccionem com o que Foucault (2008) identificou com anatomias políticas do corpo em espaços escolares.

Há uma ideia de livre expressão que as crianças aprendem a introjetar desde cedo. E se isso afeta a sua formação artística, muitas vezes é porque o que significam como arte lhes chega unicamente por meio da escola. A improvisação pode, portanto, ensinar a pensar a sala de aula como um espaço de encontro e troca. Uma questão aqui é como e por que cultivar modos diversificados de interesses pela dança ou até mesmo variar as possibilidades de se problematizar e imaginar condições de vida. Nesse processo, podemos levar em conta as três operações estéticas na improvisação segundo Ribeiro (2015): a primeira seria a conexão com o parceiro de dança. E a segunda seria a aceitação e abertura ao imprevisível. O terceiro elemento seria a movimentação em convergência, que pode ser compreendida como uma conversa em

¹⁶⁰ Foucault (2004) distingue o estado de liberdade daquele em que nos tornamos escravos dos próprios desejos. A liberdade diz respeito a práticas de si que posicionem os sujeitos diante de modelos ou situações políticas. Práticas de liberdade envolvem também a conduta ética. Em contextos pedagógicos, tais práticas podem ser concebidas como mediadoras das relações de poder. Cf. FOUCAULT, 2004.

andamento, criação conjunta ou coexistência. Tais operações, no presente contexto de ensino-aprendizagem, envolvem também o tempo necessário para descobrir como procedimentos poéticos de improvisação em dança podem se converter em materiais didáticos.

Outro desafio envolvido na abordagem didática da improvisação na sala de aula diz respeito a construir um ambiente colaborativo, não apenas em termos de composição da dança, mas num sentido relacional que operacionalize a aula como uma construção de todas as pessoas presentes. Isso porque convidar crianças para saírem das fileiras, andarem descalças e rolarem no chão, fecharem os olhos e inventarem danças particulares fatalmente elimina o silêncio. Ao mesmo tempo, é inócuo solicitar que cessem a conversa e o barulho. Tal prática é estranha ao *ethos* da improvisação e é um empecilho do ponto de vista prático, pois as crianças também estranham essa construção, não a associam a um ambiente de ensino-aprendizagem agradável e acolhedor.

O depoimento a seguir, de Simone Forti, sobre as suas aprendizagens nas aulas de improvisação de Anna Halprin sugere a relevância de abordagens artísticas dentro da escola que sejam capazes de contribuir para a liberdade inventiva, significando-a por meio de regras e combinados explícitos, sem prejuízo ao exercício experimental de composição. Regras e combinados são, na realidade, pontos de partida para que educandas e educandos possam problematizar as próprias experiências:

Eu me senti em casa com o jeito de Anna ensinar. Eu reconhecia essas formas a partir das minhas experiências de arte na escola. Houve um processo em que o professor dava aos estudantes um ponto de partida para explorações. Podiam ser explorações das qualidades de uma linha. Com um pincel grosso e molhado, uma linha fina hesitante feita a lápis, ou uma linha precisa e corajosamente governada. Cada um com seu próprio modo de sentir, fazer e ver. A instrução do professor não oferecia uma forma externa do que deveria ser alcançado. Ele providenciaria um foco (às vezes chamado de “problema”) para que cada estudante pudesse encontrar sua própria solução (SIMONE FORTI, 2003, p. 54, tradução nossa).¹⁶¹

¹⁶¹ “I felt right at home with Anna’s way of teaching, wich I recognized from my experiences in art school. It was a process in wich the teacher gave the student a point of departure for an explorations. In art school it might have been an explorations of qualities of line. Thick, wet brush stoke; fine, hesitante pencil line; sharp, boldly ruled line. Each with its own feeling in the making and in the seeing. The teacher’s instruction would not given the outer shape of what was to be achieved; they would provide a focus (sometimes called a ‘problem’) for which each student would find his or her solution” (SIMONE FORTI, 2003, p. 54).

As declarações de Simone Forti acima evidenciam a relevância de se interpretar a liberdade de criação artística dentro da escola como rigor, no que diz respeito ao objetivo de problematizar a experiência e cultivar a atitude experimental. Seguir combinados é adotar parâmetros para a problematização das abordagens didáticas da invenção. Por fim, o depoimento de Simone Forti assinala as estreitas contribuições do ensino de arte na escola para a trajetória de uma grande artista, de relevância internacional e reconhecida em territórios de improvisação em dança contemporânea pela sua inovação. A possibilidade de diversificação do saber-improvisação, aqui, é estabelecida na diferenciação quanto a concepções de ensino-aprendizagem que envolvam noções do tipo fases obrigatórias e a missão de professoras e professores como transmissores de questões a serem resolvidas por aprendizes dentro de um único padrão de respostas.

Podemos perguntar: por que a escola seria uma fonte dessa iniciação artística focada no rigor experimental, já que muitos estudantes não vão ser artistas? A experimentação didático-inventiva envolvendo as presentes memórias (PIMENTA, 2018) fundamenta uma resposta possível: para que sejam agentes das poéticas de suas próprias vidas, isso é muito necessário em tempos rudes. O problema político aqui implícito é o do ensino-aprendizagem que pretensamente centraliza o herdar e o fazer herdar informações, deixando à margem aspectos sentidos e singulares dos saberes. Para além da transmissão, esse outro ensino-aprendizagem é resultado de um estar junto e de um deixar-se atravessar. E se aprender não é apenas seguir as regras (KASTRUP, 2015), a relação direta desses processos com a improvisação em dança diz respeito à possibilidade de se criarem pontos de fuga ao que Foucault (2008) denomina educação de corpos dóceis.

Quando se improvisa, saberes sentidos e singulares estão em contínuo processo de burilamento. Esse trabalho é uma construção complexa, em nada tal proposta de improvisação se confunde com atos espontâneos. Compete a artistas da improvisação problematizarem e questionarem o que há para aprender e como aprender. Por sua vez, as complexidades da vivência democrática conforme o *ethos* improvisador em ambientes didáticos incluem mediar atritos. Do mesmo modo, o entendimento mútuo e a descoberta de si nem sempre se traduzem em harmonia. O rizoma da sala de aula contemporânea, feito da multiplicidade de modos de

existência e de saberes, ainda encontra ecos no fio didático conteudista e quantificador do ensino-aprendizagem. Por isso, aprendizagens inventivas com a improvisação em dança podem se manifestar em marchas lentas. Portanto consideremos que, por meio da revisitação de proposições poéticas, pode-se passar do estranhamento inicial a experiências de problematização.

Improvisar tentando obedecer a uma regra previamente combinada pode equivaler a libertar-se no movimento (PIMENTA, 2015b), como em *Dance for three people and 6 arms*, de Yvonne Rainer, *performance* em que, segundo Banes (1999, p. 319), “os bailarinos tomavam decisões sobre a sequência de movimentos na apresentação”, enfatizando, assim, a ideia de um corpo dançante também como corpo pensante. Isso ocorre exatamente porque artistas da improvisação inventam suas danças por meio da lida com parâmetros de composição. Aqui, o entendimento de aprender a fazer escolhas como parte do ensino-aprendizagem envolve a elaboração artística além das formatações da dança. Envolve também a realidade somático-dançante, o corpo em movimento, como é imaginado e percebido em primeira pessoa. Nesse sentido, improvisar tomando decisões, fazendo escolhas é um exercício didático que pressupõe a continuidade corpo-mente como corpo pensante-dançante.

5.2. Da Didática à didática da invenção

A Didática é uma disciplina pedagógica voltada para o estudo dos processos de ensino-aprendizagem e das suas respectivas concepções. O ensino-aprendizagem, nesse caso, vincula-se a práticas escolares e se fundamenta nas abordagens teóricas e conceituais da Educação. Tal entendimento de Didática valoriza processos de instrução e construção curricular, métodos e objetivos sociopolíticos da educação escolar (LIBÂNEO, 1990). Diferentemente do entendimento do termo Didática, como disciplina, a improvisação em dança convida a pensar o ensino-aprendizagem como proposição poética por meio de processos de criação e de composição artística que escapam ao planejamento tal como ele é estritamente considerado no campo da Pedagogia. Por tal motivo, destaco que utilizarei a expressão *didática da invenção* em vez da palavra Didática, para me referir aos elementos inventivos relativos à improvisação na poética da dança contemporânea.

A didática da invenção diverge da disciplina pedagógica Didática porque o tratamento do ensino-aprendizagem por essa última tem como ponto de vista central o que está dado dentro das margens, o que foi determinado previamente como parte de um planejamento. Já na prática de improvisação interessa, mesmo havendo presença de planejamento, como ganham protagonismo os processos inventivos caracterizados como suspensões momentâneas (NANCY STARK SMITH, 2003); não saber o que será a dança (ELIAS, 2015); e estar em conexão com o presente, abrindo-se ao desconhecido (MUNIZ, 2014). Por sua vez, a didática da invenção diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem e de cultivo do saber-improvisação como o que se beneficia de emergências. Ela é uma poética reelaborada e reinventada continuamente. Tal didática da invenção diz respeito, ainda, ao que se ensina e se aprende na efetividade do ato inventivo.

Em consonância com a perspectiva de improvisação em dança acima, a partir dos versos de Barros (2016), podemos associar a experiência inventiva a riquezas que nem sempre podem ser nomeadas. Viver o presente inventivo consiste em estar em conexão com esse campo da experiência, em que sobras resvalantes atravessam modos de coabitação entre pessoas e coisas:

XIX - O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa. Passou um homem depois e disse: essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada. Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa. Era uma enseada. Acho que o nome empobreceu a imagem (BARROS, 2016, p. 20).

O presente entendimento de didática da invenção preserva, mesmo dentro de processos de ensino-aprendizagem já instaurados, uma relação necessária com o desconhecido, a fim de destacar a relevância do exercício de imaginação inventiva também como possibilidade de ressignificação do que já existe. Trata-se da possibilidade de cultivar saberes artísticos em conexão com as incertezas, fazendo disso um ato poético que obedeça ao tempo de cada processo de criação e que, por vezes, não tenha explicação precisa a não ser pela experiência:

I - Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber: a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca/ b) O modo como as violetas

preparam o dia para morrer/ c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos/ d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote tem salvação/ e) Que um rio que flui entre dois jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre dois lagartos/ f) Como pegar na voz de um peixe/ g) Qual o lado da noite que umedece primeiro. etc. etc. etc./ Desaprender oito horas por dia ensina os princípios (BARROS, 2016, p. 15).

Tal didática da invenção substantiva-se em articulações sutis da criação poética com a produção da existência. As invenções, portanto, decorrem de necessidades fundamentadas nas experiências em primeira pessoa. Tanto a experiência de vida quanto a experiência da improvisação continuamente são reinventadas e, no tempo real da composição, não se manifestam por nomeações ou definições prévias. As necessidades inventivas, portanto, são descobertas pelas próprias improvisadoras e improvisadores em seu exercício de autonomia. Por isso, uma forma de nos encontrarmos com elas é o estranhamento.

Considerar a improvisação como um território de excelência para a investigação e exercício didático de invenção também diz respeito ao cultivo do ensino-aprendizagem como partilha de poéticas de invenção, aprendendo e dançando conjuntamente. A partir de Barros (2016) podemos compreender que a didática da invenção envolve abordagens não conformistas das condições pessoais de movimentação e composição artística com pessoas, lugares e objetos:

II - Desinventar objetos. O pente, por exemplo. Dar ao pente funções de não pentear. Até que ele fique à disposição de ser uma begônia. Ou uma gravanha. Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma (BARROS, 2016, p. 16).

Pensando a didática da invenção na perspectiva da improvisação em dança, podemos encontrar vibrantes equivalências entre processos de ensino-aprendizagem e a criação artística. Na improvisação, não há o pressuposto do ensino-aprendizagem marcado pelo preparar-se antes do criar ou executar a dança. Longe desse condicionamento, tal didática se manifesta na constante articulação entre proposições poéticas. Portanto, ensino-aprendizagem e invenção artística são duas faces de um mesmo fenômeno. Uma de suas grandes potencialidades é a integração colaborativa entre os(as) envolvidos(as) no processo de improvisação, além de explorações

individuais entre dançarinas e dançarinos como possibilidades de contínua invenção de si.

Pelo exposto, podemos compreender que o presente entendimento de didática da invenção está de acordo com a não hierarquização entre pessoas, materiais de composição artística e procedimentos poéticos na improvisação em dança contemporânea. Essa didática da invenção refere-se, portanto, ao cultivo de situações de ensino-aprendizagem que envolvam o exercício inventivo com autonomia. Ainda em conformidade com a poética da dança contemporânea, tal abordagem se explica pela identificação de necessidades inventivas consoantes a trajetórias artísticas, às experiências de vida das improvisadoras e dos improvisadores. Essa abordagem didática envolve, ainda, como parte de uma perspectiva democrática de produção em dança, o entendimento de que o ensino-aprendizagem na improvisação é contínuo e se desvincula de situações de competitividade.

A didática da invenção ainda se fundamenta na horizontalidade entre improvisadoras e improvisadores, essa compreendida conforme o cultivo do saber-improvisação como rizoma e de acordo com o *ethos* democrático da improvisação. Por sua vez, a problematização da abordagem disciplinar no ensino-aprendizagem não diz respeito apenas ao desafio de inventar novas realidades dentro de escolas do sistema de educação formal. Vários elementos da aula de dança em companhias, ateliês e academias especializadas expressam o mesmo fundo significativo, como permite inferir a declaração de Tuca Pinheiro:

Você começa a ver o seguinte: você começa a fazer aula, então tem um professor que te ensina. Depois tem um coreógrafo que vai coreografar os passos que ele quer. Tem um ensaiador que ensaia o que o coreógrafo quer. E tem o tal do espelho ainda por cima [...] E é a visão invertida. Eu fico olhando e sacando essas coisas. Então, sempre você delega o seu fazer para o outro. Não me interessa fazer algo, uma produção, principalmente trabalhando em grupos e companhias, como um olhar único. Porque eu acho que quando você tem a possibilidade de trabalhar vários olhares, essa diversidade – a gente está falando tanto disso – ela é fundamental (RETRATOS DA DANÇA, 2019d, 15min).

No âmbito dessa didática da invenção, podemos falar de colaboração no ensino-aprendizagem como um modo de significação coletiva do ato compositivo e objetivada na prática de não delegação. Tal proposta pode ser operacionalizada não

apenas por meio da adoção de procedimentos artísticos já reconhecidos como colaborativos, mas principalmente pelo engajamento num *ethos* não ensimesmado, aberto à participação e à transformação de proposições poéticas. Sob uma perspectiva crítica da educação, podemos reconhecer essa didática como parte do esforço de manter o diálogo e o entusiasmo coletivo (HOOKS, 2017). Tal didática da invenção na improvisação em dança se caracteriza, ainda, pela partilha de encantamentos. Para tal, improvisadoras e improvisadores podem se beneficiar da compreensão de que explorar as possibilidades de improvisação consiste também em encontrar o diferente em lugares habituais (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020).

O que se cultiva em tal perspectiva inventiva está além da possibilidade de vir a saber. Sempre se sabe algo e sempre se permanece em estados de ignorância. A ignorância, aqui, distingue-se da estagnação. A didática da invenção, portanto, é um vislumbre de criação que espera colocar em movimento até mesmo as rochas rígidas. Esse processo de não saber o que é ou o que será a dança não funciona no esquema que considera a passagem da ignorância ao saber, a variação do registro do preto ao branco, como se na paleta de cores não houvesse tons de cinza. Com a didática da invenção, aprende-se também a respeitar e acalentar as ignorâncias, mergulhar nos estados de emergência e prolongar a não definição, como o poeta que pensa na invenção como um “Adoecer de nós a Natureza: – Botar aflição nas pedras (Como fez Rodin)” (BARROS, 2016, p. 18).

5.2.1. Problematização na didática da invenção

Para uma melhor compreensão sobre as relações entre a didática da invenção e a improvisação na poética da dança contemporânea, aqui já definida como uma arte nômade, destaquemos que o nomadismo se associa a um modelo problemático de pensamento, isto é, a uma perspectiva de cognição não recognitiva (DELEUZE; GUATTARI, 2012). Por sua vez, uma forma de compreender o que seja cognição não recognitiva é pensando-a como cognição inventiva. Trata-se de uma compreensão alargada de cognição, definida também como processo criador em diálogo com o mundo e, portanto, ato de problematização (KASTRUP; TEDESCO;

PASSOS, 2015). É exatamente o modelo problemático que está no cerne do entendimento de política cognitiva da invenção.

Considerar como objetivo de ensino-aprendizagem apenas o solucionar problemas corresponderia também a pressupor que “as informações chegam de um mundo preexistente e o sistema cognitivo opera com regras e representações, chegando a resultados previsíveis” (KASTRUP, 2001, p. 1275). Em tal perspectiva, pondera-se o “sucesso” do ensino-aprendizagem à parte do que fazem regularmente educandas e educandos: reinventam os problemas que lhes são apresentados, propõem deslocamentos das questões e desdobramentos conforme sua própria experiência. A partir de tais considerações, levemos em conta que um primeiro indicativo do improvisar como prática problematizadora esteja no surpreender-se das pessoas dançantes em relação à sua experiência.

O que permite um universo existencial e de produção da dança ser atravessado por outros é a inexistência de motivações ou de garantias para que os semelhantes se mantenham em espaços exclusivos e de práticas recognitivas. Igualmente, a perspectiva da política cognitiva de invenção renuncia ao modelo computacional associado ao processamento de informações. Ela demanda compreender a constante transformação da matéria inventada como aspecto fundamental.

Por isto não há programa ou método de trabalho para a aprendizagem inventiva. Mas há, seguramente, uma política pedagógica a ser praticada. A política da invenção consiste numa relação com o saber que não é de acumular e consumir soluções, mas de experimentar e compartilhar problematizações, e a adoção da arte como ponto de vista faz parte desta política. A perspectiva da arte libera a aprendizagem da solução de problemas, que faz da *performance* adaptada um valor em si. Pode-se concluir que as competências de nada valem se elas apenas intensificam a dimensão de controle do comportamento, e não são capazes de ser um meio de exercício da liberdade de fazer diferentemente, de ser diferentemente, de inventar a si e também a um mundo (KASTRUP, 2001, p. 10).

Portanto, podemos associar processos que encorajam a criação em dança em atos problematizadores ao exercício da política cognitiva da invenção. O que está em jogo aqui é a potencial transformação das possibilidades existenciais por meio do ensino-aprendizagem. Ainda de acordo com Kastrup (1997, p. 10), “a invenção consiste num movimento de problematização das formas cognitivas constituídas”. Nesse sentido, o exercício de afetos também se relaciona com o exercício didático-

inventivo. Adotados como condutas de criação na improvisação em dança, afetos se traduzem nas possibilidades de se deixar contaminar pelo outro com quem se improvisa, de deixar reverberar em si modos de existir e de criar a dança que não sejam os seus próprios. De deixar, portanto, que estranhamentos passem a nos habitar.

Por fim, consideremos que a autonomia seja mais um elemento a ser considerado no exercício didático-inventivo da improvisação em dança. Tal exercício se expressa nas escolhas de improvisação que podem assumir desde o significado da organização do grupo (BANES, 1999; VIEIRA, 2013) à descoberta de como tomar decisões e implicar-se no processo de improvisação (RIBEIRO, 2012; GUERRERO, 2008; KRISCHKE, 2012). Perspectivar a improvisação como exercício de autonomia em práticas de ensino-aprendizagem também compreende o nomadismo existencial como um nomadismo artístico, no sentido de que as questões que tocam artistas podem mudar de feição. Portanto, os atos de problematizar e propor poeticamente vinculam-se ao ensino-aprendizagem contínuo que, por sua vez, também pode se configurar em desaprendizagens. Essas, por sua vez, é que permitem reconhecer as pessoas artistas como aquelas que jamais abandonam a sua condição aprendiz (KASTRUP, 2001).

Com Barros (2016), podemos compreender que esse aspecto da didática da invenção faz-se na exploração da desaprendizagem que leva aos princípios, e não à certeza do que já se sabe. Toda aprendizagem potencialmente contém em si uma dose de desaprendizagem, quando ensina a relativizar esquemas cognitivos. O termo didática nos fala de porquês e para quês no processo de ensino-aprendizagem; portanto, de proposições artísticas em improvisação, seus respectivos recursos e motivações rumo à invenção da dança. Podemos perguntar que universo didático se coloca no ensino-aprendizagem em dança via improvisação: um sonho de padronização ou o escancarar das diferenças, não apenas entre os corpos, mas da variação da dança em relação a si mesma. Desse modo, pensar no ensino-aprendizagem na improvisação como possibilidade para o exercício de políticas de cognição implica dizer que improvisadoras e improvisadores são diretamente atravessados pelas multiplicidades do saber-improvisação.

Através da problematização, potencialmente instalam-se possibilidades para o ensino-aprendizagem inventivo. Como vimos, um fenômeno para tal é o estranhamento, como nos estranhamentos das crianças improvisadoras que à primeira

vista não associaram os procedimentos poéticos de improvisação ao ensino-aprendizagem de dança (PIMENTA, 2018). Contudo, o estranhamento também pode morar em situações como os encantamentos e o espanto de Dudude (2020a, informação verbal), assim como o apreço de Margô Assis por abrir gavetas (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal), que significa o exercício da curiosidade a partir do que não se sabe o que é, de tal modo que o caráter imprevisível das composições improvisadas seja um aspecto a ser preservado em abordagens didático-inventivas. É ele que permite deslocar saberes dos seus territórios originais, acarretando criações artísticas e novas problematizações relativas a outros contextos. Em tal processo, o que se coloca em jogo para a pessoa improvisadora é ela mesma em transformação, a sua existência que se elabora junto com a criação artística.

Por meio do cultivo da atitude problematizadora, também falamos da relação democrática entre improvisadoras e improvisadores como prática de socialização e abertura para que todas as proposições trazidas pela comunidade de ensino-aprendizagem tenham lugar para serem experimentadas, nenhuma eliminada sem efetiva abordagem poética, ou pelo menos a sua tentativa. Não há, portanto, questões que possam ser reconhecidas ou resolvidas automaticamente na didática da invenção.

Colocar o problema da aprendizagem do ponto de vista da arte é colocá-lo do ponto de vista da invenção. A arte surge como um modo de exposição do problema do aprender. Esta maneira de penetrar no campo da aprendizagem, pela precisa colocação do problema, significa aplicá-la ao próprio objeto de nossa investigação, ou seja, entender que toda aprendizagem começa com a invenção de problemas (KASTRUP, 2001, p. 19).

E, por fim, podemos considerar a problematização como o objetivo geral da abordagem didático-inventiva da improvisação. A problematização é um passo fundamental para que se instaure um processo de criação da dança como não reprodução cognitiva.

De saída, o desempenho de uma atividade artística como tocar um instrumento, pintar um quadro ou escrever um poema não se enquadra no modelo de adaptação ao mundo externo. O aprendizado de uma arte não se submete aos parâmetros da solução de problemas e da adaptação, mas envolve uma aprendizagem permanentemente criadora e um direito ao inacabamento que é sua marca. O aprendizado da arte não se esgota na aquisição de respostas e de regras cognitivas (KASTRUP, 2005, p. 1280).

Com base no entendimento de que processos cognitivos em improvisação envolvem os elementos atenção, adaptação e variabilidade, “desenvolve-se com a improvisação a capacidade de tomada de decisão, de concepção imediata de ideias musicais e, principalmente, de expressar os próprios pensamentos tão rápido quanto venham à mente” (RIBEIRO, 2012, p. 142).¹⁶² Nesse sentido, podemos considerar que os processos inventivos (cognitivos e afetivos) da improvisação compreendem o desenvolvimento da atenção ao acontecimento no seu instante. Eles se caracterizam como escuta de corpo inteiro e abertura para imprevisibilidade no exercício compositivo com as movimentações dançadas e também no diálogo dessas com composições musicais, sonoridades e com outros materiais à mão. Tais procedimentos são significados como tomadas de consciência e posicionamento, em primeira pessoa e no tempo presente. Portanto, eles dizem respeito a estar em diálogo problematizador com as proposições poéticas.

Ainda conforme Kastrup (2014), a problematização consiste numa atitude na qual um problema possa sempre vir a ser redesenhado. Nesse sentido, a arte se coloca como possibilidade de emergência de novas percepções sobre o mundo:

O amarelo de Van Gogh não é recognitivo, mas problemático. Mas, uma vez experimentado, faz-nos ver o nosso mundo diferentemente. Da mesma maneira, as mulheres extremamente gordas, grotescas, acolhedoras e generosas dos filmes de Fellini, após produzirem estranhamento no espectador, são em seguida percebidas nas ruas, nos arredores da nossa casa, como personagens de uma percepção artística (KASTRUP, 2001, p. 21).

No caso da improvisação, a problematização inventiva ainda se relaciona com o fato de que esse modo de dançar não permanece a serviço de um problema já conhecido (RIBEIRO, 2012). A partir da ótica do improvisador Steve Paxton (2010) destacada a seguir, podemos identificar a problematização na didática da invenção

¹⁶² A autora considerou esses três elementos a partir de estudos sobre a Rítmica Corporal de Ione Medeiros no Grupo Oficina Multimídia (GOM). Note-se que o uso da palavra *adaptação*, em Ribeiro (2012), difere do sentido atribuído por Kastrup (2005), cuja perspectiva é de crítica à linha cognitivista, que pressupõe o acoplamento do indivíduo às condições de ensino-aprendizagem impostas pelo ambiente e aos problemas desenhados previamente. A *adaptação*, no sentido ora atribuído por Kastrup, seria o oposto de invenção. Ribeiro (2012) também critica a perspectiva cognitivista. Mas, para ela, o sentido da palavra *adaptação* se relaciona com a capacidade de aprender a aprender, de dizer “sim” ao momento. Ribeiro tem como um dos seus referenciais artísticos Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), em cuja obra o termo *adaptabilidade* aparece associado a práticas de ritmo e de improvisação. Dalcroze identificou esse processo como plasticidade da inteligência, como um resultado da memória individual e suas impressões no cérebro (RIBEIRO, 2012, p. 143).

por meio de processos de ensino-aprendizagem motivados por eliminar a aceitação acrítica de verdades prontas:

Houve uma história de um professor de geometria que me tocou. Ele contou-nos sobre um aluno que era inteligente em geometria. Mas nunca se saía bem nas provas, porque voltava ao princípio e provava cada passo. Ele não aceitava os teoremas provados. Por isso, era mais lento que os demais, porque ele levava mais tempo para provar o básico, e de alguma maneira eu traduzi isso para o corpo, eu tinha que entender o básico. Não apenas aceitando as verdades... Não apenas aprendendo os truques, mas descobrindo os princípios. Eu acho que essa era a mensagem, para mim. Eu me perguntei... Quais são os princípios básicos? Foi-nos dado esse presente maravilhoso, nosso corpo, mas não nos deram instruções, um “manual do usuário” para ele (STEVE PAXTON, 2010, p. 2).

A problematização na didática da invenção também pode ser reconhecida na possibilidade de se cultivar novas visadas para um problema já lançado. Refere-se, desse modo, à recursividade da própria experiência inventiva em configurações que, à maneira dos rizomas, relacionam-se com a bifurcação e com novas conexões horizontais entre os elementos envolvidos nos modos pessoais de improvisar. E quando a invenção diz respeito a funcionamentos divergentes da expectativa, podemos estar diante de indicativos da criação de novos problemas (KASTRUP, 1997; 2005). Nesse sentido, o ensino-aprendizagem reside no atravessamento constante de improvisadoras e improvisadores por estados em que se colocam questões, em dinâmicas diversificadas e não progressivas de inventar, desinventar e reinventar. É por isso que o conceito de solução, dentro do presente entendimento de didática de invenção na improvisação em dança, não necessariamente se identifica com chaves interpretativas já dadas. Portanto, desconsidere-se o pressuposto de dados aquisitivos obrigatórios para se chegar a novos patamares de ensino-aprendizagem na improvisação em dança.

A problematização inventiva também requer o desapego como parte do processo que, por sua vez, pode ser compreendido como aprender a aprender, uma abertura para continuamente estar em escuta e composição de si, do outro e do ambiente (RIBEIRO, 2009). A problematização requer sempre uma dose de desapego e de aventura (KASTRUP, 2014). Manifesta-se também na emergência de novas coerências, permitindo a abertura para desestabilizar ou promover experiências. Na didática da invenção na improvisação em dança, o imprevisível pode significar abordagens não esperadas de ideias e questões lançadas.

Conforme Lacava (2006), o funcionamento divergente na dança se manifesta quando algum padrão prefixado se desmobiliza, seja no pensar, no agir, fazer contato com o outro ou, ainda, nos modos de apreciar a dança. Isso ocorre na composição com o presente e com os acontecimentos, configurada como meio de abertura dos canais de atenção. Com Ribeiro (2012) podemos dizer que esse improvisar, em algum momento, também consiste em mover-se sobre o que já é sabido, mas distingue-se da repetição mecanizada. Inclui maneiras diferenciadas de lidar com as problematizações colocadas. Trata-se do aprender a aprender como inventar problemas na medida em que esses se configuram como parte dos deslocamentos do saber-improvisação. É por isso que o estranhamento é outro aspecto que demarca a problematização e o funcionamento divergente da atenção na abordagem didático-inventiva da improvisação em dança.

Aquilo que apenas é visto como algo que já se sabe jamais poderá ser estranhado. Daí uma didática problematizadora e que mantenha o objetivo de cultivar respostas em suspensão ou que as adote em sua transitoriedade. Nesse sentido, a didática da invenção na improvisação em dança caracteriza-se, conforme poetizada por Barros (2016), como uma prática de aprender e ensinar aceitando a companhia constante e ativa de coisas que não se imagina exatamente o que sejam:

XXI - Ocupo muito de mim com o meu desconhecer./Sou um sujeito letrado em dicionários./Não tenho que 100 palavras./ Pelo menos uma vez por dia me vou no Moraes ou no Viterbo – A fim de consertar a minha ignorância, mas só acrescenta./ Despesas para minha erudição tiro nos almanaques:/ – Ser ou não ser, eis a questão./ Ou na porta dos cemitérios:/ – Lembra que és pó e que ao pó tu voltarás./ Ou no verso das folhinhas:/ – Conhece-te a ti mesmo./ Ou na boca do povinho:/ – Coisa que não acaba no mundo é gente besta/e pau seco./ Etc./ Etc./ Etc./ Maior que o infinito é a encomenda (BARROS, 2016, p. 21).

Desse modo, aspectos já estabilizados como saber-improvisação coexistem com os traços de uma poética do desconhecer e do espantar-se. Portanto, as abordagens didáticas que problematizam a invenção andam de mãos dadas com a dança que não se sabe completamente o que é, possibilitando às pessoas improvisadoras alterarem os seus quadros de atenção e de convicção. Conforme Dudude, a improvisação é feita também com o que falta, ou seja, é feita com aquilo que é pouco conhecido em quadros habituais da pessoa dançante. Tal dinâmica pode se manifestar no silêncio, na desistência e até mesmo no desaparecimento:

Eu posso desistir, eu posso mudar, eu posso desaparecer, eu posso parar, eu posso acabar. Tudo depende do quê? De um acordo, tanto entre os improvisadores como o público que é fundamental nessa ação. Porque o público também chega para ver alguma coisa que vai se dar ali (DUDUDE, 2020a, informação verbal).

Em ambientes de ensino-aprendizagem, decisões e escolhas compositivas em tempo real não são tomadas como práticas de apenas um. Elas se tornam legíveis na medida em que são construídas conjuntamente (GUERRERO, 2008). Um exemplo dessas legibilidades está nas percepções compartilhadas, que dizem respeito à improvisação como prática conjunta (RIBEIRO, 2009). A problematização pede, portanto, a contínua prática de estar atento e no exercício da escuta de corpo inteiro. É tal escuta que qualifica a composição com o tempo presente e com os acontecimentos enquanto tomada de decisões. Portanto, o que se identifica como problematização na didática da invenção reside também em treinamentos envolvendo escolhas e acordos prévios na improvisação.

O improvisador aprendiz e a improvisadora aprendiz praticam um estado de atenção e de escuta das possibilidades de composição com o ambiente e com os diversos materiais à mão, mas também do seu próprio desconhecer. E, ao deixarem-se atravessar por essas confluências, têm a possibilidade de se tornarem capazes de elaborar perguntas que *a priori* não fariam. Por exemplo: para que servem as pernas na dança? Como vimos no Capítulo 2, as artistas Luciana Gontijo e Margô Assis encontraram respostas para essa pergunta a partir de restrições às suas condições naquele presente (MARGÔ ASSIS, 2020, informação verbal). Ao amarrarem as próprias pernas, elas encontraram meios de improvisar rumo a outras organizações proprioceptivas e de suas danças. As artistas primeiramente buscaram a diversificação de suas possibilidades já conhecidas de mover e de trabalhar conjuntamente. Criando danças a partir do que inicialmente é significado como restrição, improvisadoras e improvisadores têm a chance de se tornarem capazes de realizar novas perguntas e problematizações.

Com Pereira (2014), podemos dizer que no exercício didático-inventivo com a improvisação estão em jogo treinamentos que não tenham como objetivo o resultado de formatação artística por si mesma. Presume-se, portanto, o exercício da política cognitiva da invenção. Isso se faz também na consideração de aspectos existenciais do ensino-aprendizagem, ainda que o saber-improvisação possa vir a ter

aplicações pragmáticas, por exemplo, a realização de uma *performance* em tempo real, uma ajuda para compor uma aula de dança ou uma obra coreográfica. A didática da invenção na improvisação em dança consiste em estruturar condições para o cultivo da cognição inventiva, associada a atitudes experimentais. Tal exercício poético e didático consiste num convite para que improvisadoras e improvisadores abram os próprios quadros de atenção e possam perspectivar a sua bagagem a partir de situações não recognitivas.

Ao permitir-se estados de desestabilização, a pessoa improvisadora abre-se para a constituição de conhecimentos (LACAVA, 2006). Isso inclui questionar e apreciar multiplicidades do mover, indagar e formular questões de modos diferenciados. O que mobiliza improvisadoras e improvisadores em tal processo não é a busca de respostas, mas o desenvolvimento por modos de formular questões apropriadamente (LACAVA, 2006). Também podemos considerar as instabilidades experienciadas na improvisação como potencialidades de mover para além de territórios confortáveis (MUNIZ, 2015). Desse modo, a didática da invenção se relaciona com um *ethos* marcado pelo trabalho articulador no exercício da problematização, mais do que instrução.

A problematização na didática da invenção, portanto, efetiva-se quando passamos a ver o mundo de modos diferentes, a alterar as percepções cotidianas através da produção artística. É justamente por meio de treinamentos que se reduzem as chances de reação espontânea de dançarinas e dançarinos (GUERRERO, 2008). O ponto de contato entre tal visão e o entendimento de improvisação como invenção problematizadora dá-se pelo fato de improvisadoras e improvisadores assumirem papéis ativos na reinvenção de si e das possibilidades da dança (ELIAS, 2015).¹⁶³ E, conforme Dudude (2019), tal tensão vivida no momento da improvisação nutre-se da possibilidade de dançarinas e dançarinos e suas movimentações transformarem-se em obras de arte. Portanto, na improvisação, a experiência de composição no instante se qualifica por inúmeras possibilidades de inscrição artística e de estar no mundo.

¹⁶³ As expressões *reinvenção de si* em Elias (2015) e *invenção de si* em Kastrup (1997; 2005), na presente pesquisa, são chamadas a dialogar por meio da definição de práticas de si em Foucault (2004). Segundo o pensador, as práticas de si são um fenômeno das sociedades ocidentais em que possibilidades políticas não coercitivas em relação à própria existência, por exemplo o cuidado do corpo. Elas estão relacionadas à permanente elaboração e transformação do sujeito. É por meio das práticas de si que se busca cultivar modos de ser. O pressuposto de Foucault é que a liberdade não é preexistente a situações concretas; a prática de si é um possível exercício de liberdade. Cf. FOUCAULT, 2004.

A improvisação em dança carrega em si uma potencialidade disruptiva, no sentido de que o seu presente se demarca por dinâmicas de permanentes transformações. Tal noção diz respeito a não estar em condições deterministas em processos de treinamento.

É importante sublinhar também que quando nos situamos no campo da invenção não estamos no domínio da espontaneidade. A aprendizagem inventiva não é espontânea, mas sim constrangida, não apenas pelo território que já habitamos mas também pelo presente que experimentamos (KASTRUP, 2001, p. 23).

Improvisadoras e improvisadores transformam suas experiências disruptivas e de constrangimento pelos acontecimentos em tempo real no mesmo compasso em que a sua presença descerra o devir. O estado de problematização é uma constante de tal abordagem didático-inventiva, não no sentido de fixação das perguntas em si, mas no que se refere ao estado de pergunta como prática que força a aprender e a ensinar sendo propositivo (MUNDIM; MEYER; WEBER, 2003). Essa busca por frescores envolve modos inesperados no diversificar respostas para questões já conhecidas. Portanto, a didática da invenção está de acordo com o aspecto poético da dança contemporânea que propõe a experiência de criação como multiplicidade na apresentação das ideias e suas respectivas problematizações. Nela, a invenção acontece dentro de uma rede de relações, nas quais os códigos possam ser reconhecidos e revisitados não apenas como forma, mas como estrutura do que vem sendo identificado, ao longo do presente trabalho, como arquitetura de possibilidades na improvisação em dança.

Na didática da invenção, não se poderia adotar a pretensão de ensino-aprendizagem por meio de instrumentos universais. Entretanto, dentre os possíveis exercícios da política cognitiva da invenção na improvisação em dança, podemos destacar a geração de acervos de improvisação com base na própria experiência das pessoas envolvidas. Esse processo requer o exercício de flexibilidade e também a compreensão da não funcionalidade dos inventos com a improvisação:

É interessante pensar que a cognição na improvisação, e em outras práticas artísticas, pode estar relacionada a uma não funcionalidade. O conhecimento construído na experiência estética não possui compromisso com uma função aplicável às resoluções de problemas do mundo.

Aprende-se o que de fato? Qual o conteúdo da aprendizagem para além do improvisar? Precisa haver algo para além do improvisar? (RIBEIRO, 2015, p. 167).

O exercício didático-inventivo com a improvisação em dança, portanto, pode ser identificado por meio de práticas não funcionalistas. Nesse sentido, o investimento para a autonomia e maturação artística é um contínuo exercício de não delegação. Um possível ponto de partida é a problematização de movimentações cotidianas como meio de improvisação e criação em dança. E, a partir dessa possibilidade, improvisadoras e improvisadores criam espaços de diálogo com base nos seus vocabulários em comum. O que se destaca com esse exemplo é a tentativa de estabelecer ambientes de ensino-aprendizagem propícios à manifestação das diversidades e que promovam conversações entre diferentes perspectivas de criação em dança. Pode-se, ainda, desenvolver jogos, por exemplo com a gravidade, que facilitem a atenção ao momento presente.

Podemos ainda encorajar educandas e educandos a praticarem suas invenções em dança como contínuo agir aqui e agora, significando o exercício de tentativas como um atrevimento, tão caro à improvisação (DUDUDE, 2020a, informação verbal). Praticar tal atrevimento junto com educandas e educandos também pode ser uma postura didática assumida por professoras e professores. A presente noção de didática da invenção na improvisação engaja-se, portanto, numa perspectiva crítica acerca do entendimento tradicional do ensino-aprendizagem de dança, caracterizado pela transmissão linear de saberes. Essa tradição tende ao conservadorismo, especialmente no que diz respeito à crença de que a experiência aprendiz seja, de alguma maneira, reprodução das experiências de professoras e professores de dança (FORTIN, 1998). Um risco de tal posicionamento didático é associar o ensino-aprendizagem à imitação mecanicista. Outro é não praticar a escuta de multiplicidades.

Não há, aqui, nenhum juízo de valor sobre a possibilidade de a dança acontecer a partir da imitação, um dos fatores mais relevantes no ensino-aprendizagem de dança e que contribui para o desenvolvimento motor, bem como a preservação de técnicas e de repertórios coreográficos. Podemos distinguir o objetivo didático-inventivo da imitação da abordagem mecanicista por meio do que se chama imitação verdadeira (RIBEIRO, 2014), aquela que implica processos inventivos e de

assinatura pessoal. Nessa prática, o ensino-aprendizagem não se orienta apenas pela imitação para a execução mecânica da ação, mas também para a compreensão das intenções motoras. Trata-se da aprendizagem por observação e que implica um mapeamento de si próprio e da relação com o outro. “Portanto, observar antes de fazer, observar com a intenção de apropriar-se do movimento do outro traz o sujeito para o presente da ação e o conecta com aquilo e aquele que vê por meio de uma interação subjetiva” (RIBEIRO, 2014, p. 7).

Conforme o entendimento de imitação verdadeira, observar o movimento do outro envolve a transformação de si, por meio de saberes sentidos e vividos a partir da condição relacional, de tal modo que os objetivos de observar, imitar e repetir também podem estar envolvidos em abordagens didático-inventivas da improvisação. Por fim, a diferença entre a abordagem acrítica e mecanicista da imitação no ensino-aprendizagem e a chamada imitação verdadeira está na política cognitiva subjacente a cada uma delas.

O conceito de política cognitiva busca evidenciar que o conhecer não se resume à adoção de um modelo teórico-metodológico, mas envolve uma posição em relação ao mundo e a si mesmo, uma atitude, um *ethos*. Assim, apontamos que o cognitivismo, e com ele os pressupostos do modelo de representação – a preexistência de um sujeito cognoscente e de um mundo dado que se dá a conhecer – não é apenas um problema teórico, mas um problema político (KASTRUP, 2014, p. 202).

Desse modo, as proposições poéticas desenvolvidas em função de problematizações didático-inventivas não carregam em si apenas configurações objetivas. A base dessa construção é uma postura efetivamente engajada na preservação das diversidades envolvidas no processo de criação da dança, bem como na multiplicidade do saber-improvisação. Assim, tal perspectiva didática envolve a tentativa de propor processos de criação em dança a partir das características exclusivas dos seres humanos, em seus processos de produção da subjetividade. Mais uma vez, o que se associa a uma política cognitiva da invenção, a partir das aproximações de tal conceito com a improvisação em dança, relaciona-se com a experimentação artística como prática e invenção de si.

O presente entendimento de didática da invenção na improvisação não se apresenta como proposição metodológica, mas sobretudo como reflexão sobre as

possibilidades de exercício da política cognitiva da invenção e de ação democrática no ensino-aprendizagem de dança. Apresenta-se também como abordagem de conceitos e de procedimentos de improvisação como fontes acessíveis de pesquisa e de experimentação artística. Patrimônios pessoais sempre estão envolvidos na improvisação em dança (LACAVA, 2006). Por isso, reinventar o que é pensado como formação em dança também é uma das potencialidades didático-inventivas dessa prática artística.

5.3. Objetivos didático-inventivos

Os objetivos didático-inventivos são caracterizados, a seguir, acompanhados pela noção de *cultivo*. No ensino-aprendizagem por cultivo há sempre um movimento de retorno. Daí o fato de ele estar associado, no referencial da política cognitiva da invenção, a ideias envolvendo a forma circular e também a verbos caracterizados pelo prefixo *re*, como renovar, reinventar, recomeçar (KASTRUP, 2005). Trata-se de um meio de destacar a invenção como processo e como trabalho continuado, em que as relações de ensino-aprendizagem possam consistir no que Kastrup (2014, p. 203) considera “reversão de atitudes naturalizadas”, por meio de um esforço de produzir a realidade a partir do reconhecimento de que nem os sujeitos e nem o mundo estão dados previamente às nossas habitações em territórios. Esse ensino-aprendizagem é encarado como cultivo inversamente à noção de adquirir cultura ou de acumular saber. O ensino-aprendizagem por cultivo pode ser identificado quando capacidades precisas existem em virtualidade, mas se atualizam, existencialmente, por meio de práticas continuadas de treinamento:

A noção de cultivo embaralha a lógica linear do aprendizado, pautando-se na ideia de que “sempre se está à frente de si mesmo”. O aprendizado por cultivo é um processo de atualização de uma virtualidade, ganhando o sentido de diferenciação. Trata-se de ativar gestos, aumentando sua força por meio do exercício e do treino. O problema do tempo do treino é relevante aí, tanto no sentido do aumento da potência do gesto cognitivo quanto para a produção de um sentido de apropriação desse gesto, do fazê-lo seu. O novo e o antigo, o que surge e o que já estava lá, não são pares antinômicos (KASTRUP, 2005, p. 1279).

O pressuposto da didática da invenção é não apenas do ensino-aprendizagem na improvisação como fruto de treinamentos singulares, mas também de que treinos são feitos de movências nômades. Aprende-se a trabalhar com suas mutações por meio da revisitação sistemática e também da reinvenção do que se elege como necessidades inventivas pessoais. Conforme o depoimento de Steve Paxton (2019), suas descobertas envolveram a totalidade e o dinamismo de sua própria vida, porque, segundo ele, era preciso gerar essas informações no seu próprio corpo. Por outro lado, o domínio da improvisação consiste numa construção, tanto quanto qualquer outra aprendizagem em dança (MARTINS, 1999; GUERRERO, 2008).

O que se considera como ensino-aprendizagem por cultivo, no contexto dos objetivos didático-inventivos, diz respeito ao gesto intensivo de nutrir e criar condições para que os acervos de improvisação tenham condições gradativas de ganhar corpo. Propor articulações didáticas com a improvisação – como as proposições poéticas de Dudude (VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL, 2020) ou os jogos de improvisação inventados por crianças em contexto escolar (PIMENTA, 2018) – leva um tempo considerável de esforço formativo e inventivo. Faz parte desse processo encontrar caminhos para colocar questões e problematizá-las (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Portanto, as potencialidades didático-inventivas da improvisação se alimentam intensamente do inesperado, do não planejado e do desconhecer o que é, ou o que será a dança. Entretanto, sua relação com o instante não se confunde com imediatismo, pois é fruto de cultivos em revisitação de procedimentos poéticos.

5.3.1. Cultivar a atitude experimental

Com o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental, destacam-se possibilidades de ensino-aprendizagem na improvisação em dança em que o não saber também seja feito de desorientar-se. Aprender desorientando-se é não se deixar capturar nos para quês e porquês das experimentações. É dar protagonismo também aos será quês. Por meio deles, também é possível cultivar ambientes propícios à emergência de frescores pela via do estranhamento. O objetivo

didático-inventivo de cultivar a atitude experimental se beneficia, portanto, de deslocamentos no acervo ou bagagem pessoal de improvisadoras e improvisadores. O cultivo da atitude experimental também pode ser visto como um convite para lidar, de modo problematizador, com acervos pessoais e, intencional e gradativamente, transformar a intimidade com procedimentos poéticos de improvisação em dança em experiências de risco.

Acho que qualquer experiência que a gente se coloque verdadeiramente na improvisação, que você se abre para fazer com você mesmo e com os outros, é esse lugar do risco. Porque, na verdade, acho que qualquer performer [está n'] um lugar do risco. Você se colocar ali é um risco, você estar ali com o outro, em relação, compondo com todos esses estados e variantes que têm, resolver assumir viver disso. Quer risco maior que isso? Risco em todos os sentidos (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

A lida com riscos e, conseqüentemente, com a exigência de tomar decisões no tempo presente da composição da dança e em estado de gerúndio é o que, propriamente, permite significar a improvisação como exercício de uma política cognitiva da invenção. O ensino-aprendizagem por cultivo, aqui, diz respeito a manter a atitude experimental como um modo de aprender a fazer escolhas e de considerar o desenvolvimento de procedimentos poéticos segundo a própria experiência artística. O cultivo da atitude experimental também é o que permite improvisadoras e improvisadores atrelarem-se a processos de criação que façam de suas danças matéria a ser inventada continuamente. Em tal registro didático-inventivo, o terreno explorado não se apresenta como domínio totalmente conhecido: há sempre pontos literalmente ignorados que, por vezes, desvelam-se nos detalhes sutis de coisas que estiveram em companhia da pessoa improvisadora. Estar à cata deles, potencialmente, permite novas posturas diante do que já se estabiliza na bagagem ou no acervo pessoal.

O objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental, portanto, é uma possibilidade de interligar os dispositivos da invenção da dança à seara improvisacional, assim como de abordar os procedimentos de ensino-aprendizagem conforme a poética da dança contemporânea. Em suas considerações sobre a improvisação, as pessoas artistas que inspiraram o presente texto demonstraram, em diferentes abordagens, a improvisação como um meio para o exercício rigoroso de

suas autoridades. Portanto, pode-se compreender a improvisação também como uma edificação de saberes experimentais, trabalho de terreno. Improvisadoras e improvisadores escolhem com que materiais trabalhar e como abordá-los. Esse processo diferencia-se, conforme já destacado, de uma colagem linear, uma vez que aproxima o entendimento de composição artística e a resultante de sucessivas apropriações transformadoras, em processos nômades.

No presente compositivo da improvisação, o que está em processo nômade são as referências que, na instância inventiva, se constituem como passado. E compor com restos arqueológicos é o que está na etimologia da palavra invenção, cujo sentido é retirar lascas mortas da tradição (KASTRUP, 2005). Nesse sentido, o trabalho com fragmentos diz respeito a uma reinvenção do passado, lascas trazidas para o presente que consistem em novas possibilidades de vida. O trabalho inventivo com a improvisação, portanto, compreende a experiência artística em dança também em dinâmicas de desvio e bifurcação. Como exemplo, tem-se Simone Forti, que segundo a avaliação de Steve Paxton foi se inventando como artista da dança em adesão um tanto teimosa às proposições de suas professoras e seus professores:

Eu costumava vê-la nas aulas de Cunningham. Ela estava a tentar fazê-las. Depois das aulas, via-a com as mãos e joelhos no chão, a gatinhar no estúdio. E sabia que a aula tinha sido demasiado avassaladora e ela só precisava de algo simples e básico para se orientar novamente. E ela disse: “o professor chega e diz levantem a mão esquerda, e todos levantam a mão esquerda, mas ele levantou a mão direita”. E ela achava que ele devia dizer “levantem a mão esquerda”. Se ia demonstrar, ele devia fazer isto e vocês deviam fazer aquilo (STEVE PAXTON, 2019, 34min).

A atitude experimental, na citação acima, é o que qualifica o trabalho de improvisação também como uma investigação de si em situações de ensino-aprendizagem. As *performances* da Simone Forti madura, igualmente embaladas por posturas experimentais, demonstram que a artista não saiu ileso da sua teimosa etapa formativa, donde vemos um ensino-aprendizagem questionador e capaz de propor intervenções em esquemas cognitivos já determinados. Essa prática exige um cultivo da observação como imitação desviante, como em *Sleepwalkers* ou *Zoo Mantras*

(1967),¹⁶⁴ fruto da observação de animais enjaulados. Nessa *performance*, Simone Forti não propôs imitar os bichos, mas a partir da observação deles se propôs a encontrar modos de movimentar-se por analogias. A artista formatou essa *obra* como uma espécie de relatório dançado, demonstrando uma atitude experimental de quem vai a campo e explora os seus elementos em busca de sutilezas. O que se dança no fim desse processo de criação em dança já não é concebido como imitação do que se vê, é uma variação inventiva a partir da observação.

Simone Forti (2003) considera, na série *News Animation* (1985),¹⁶⁵ que seu interesse pela improvisação foi movido para uma dramaturgia em que ela também canta, fala e manipula objetos. E, nesse improvisar a partir de um roteiro básico, também se movimenta rumo a interesses sobre como explorar o espaço-tempo na improvisação. Simone Forti propõe fazê-lo por meio da improvisação com diversos materiais, como imagens, objetos, notícias e as próprias memórias. No caso da *performance* em questão (NEWS ANIMATION, 2018), essas memórias são pontos de partida para a conversação com a plateia, em cena dividida com outros *performers*, que realizam o roteiro da *Dance Construction Huddle* (1961). Não se trata de ilustração de uma história, nem de mímica. A *performance* consiste em improvisar executando um roteiro organizado previamente, que, embora já conhecido e largamente realizado pela própria artista, contém elementos inesperados devido à presença de estruturas abertas.

Com o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental, problemas artísticos são transformados por uma vivência intensa. Aquilo que chega às improvisadoras e aos improvisadores por meios diversos, como fontes escritas e orais de dança, já enfrenta a possibilidade de variações no seu registro inventivo pessoal. A atualização, na experiência dançante, consiste na possibilidade de prosseguir e, ao mesmo tempo, produzir modos de pensar e existir potencialmente diferentes. Nesse aspecto, a transformação é uma divergência de si, um processo de bifurcação por meio do qual a revisitação de procedimentos poéticos igualmente consista em busca pela diferença. O objetivo didático-inventivo de cultivar atitude

¹⁶⁴Um registro em vídeo de *Sleep Walkers* ou *Zoo Mantras* está disponível em: <https://vimeo.com/197227609>. Acesso em: 23 fev. 2019. Execução por Claire Filmon em: <https://www.youtube.com/watch?v=VXWLzhcvqk>. Acesso em: 7 mar. 2019.

¹⁶⁵ Um registro da uma apresentação de *News Animation* pela própria Simone Forti disponível em: <https://vimeo.com/298698434>. Acesso em: 22 fev. 2021.

experimental remete, de tal maneira, ao modelo problemático do rizoma, dado o propósito de encontrar variações ante uma representação pronta do tema abordado.

Não nos iludiremos com o jogo aparentemente gratuito ao qual convida o método do rizoma, como se se tratasse de praticar cegamente qualquer colagem para obter arte ou filosofia, ou como se toda diferença fosse a priori fecunda, segundo uma *doxa* difundida. Decerto quem espera pensar deve consentir em uma parte de tateamento cego e sem apoio, em uma “aventura do involuntário” (OS, 116-9); e, apesar da aparência ou do discurso de nossos mestres, esse *tato* é a aptidão menos partilhada, pois sofremos de excesso de consciência e excesso de domínio – não consentimos de forma nenhuma no rizoma. A vigilância do pensamento nem por isso permanece menos requisitada, mas no próprio cerne da experimentação [...] (ZOURABICHVILI, 2004, p. 53).

Perspectivando posicionamentos rizomáticos por meio da improvisação, podemos compreender que o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental lastreia-se naquilo que Dudude (2020a, informação verbal) identifica com permitir-se o atrevimento de tentar, de criar possibilidades para si, para outrem e para a dança. Ele consiste, ainda, em buscar o estranhamento nas próprias formas de cognição, querendo espantar-se através de uma mirada no espelho. Assim, o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental é relativo a tocar o outro e a si mesmo como tentativa e possibilidade de transformar as pessoas envolvidas na improvisação. Necessário, portanto, não fazê-las encaixarem-se acriticamente em preceitos.

A atitude experimental convida para a abertura ao cultivo da aprendizagem em terrenos diversificados. Elaborar perguntas e problematizá-las contribui para descobrir onde residem as próprias necessidades inventivas. Experimentar o quê? Para quê? Com que parâmetros? Como adaptar a proposta atual às minhas condições e aos meus interesses? Respostas para essas perguntas não são dadas previamente à experiência de improvisação. Descobri-las como parte de um processo artístico experimental é uma das tarefas assumidas por improvisadoras e improvisadores. Por exemplo: gerações improvisadoras das décadas de 1960 e 1970 cultivaram um sentido de improvisação como experimentalismo que, no desenvolvimento de práticas como o Contato Improvisação, envolveu a lentidão e gentileza sempre que necessário (BANES, 2003). Entretanto, na década de 1990, muitas práticas de improvisação já não resguardavam o mesmo significado, tendo se tornado permeáveis a um outro sentido de urgência, associado por Banes (2003, p. 83) à

“atenção mais curta”, e que também podemos enxergar no limiar entre conhecimento e entretenimento. O cultivo da atitude experimental, portanto, é necessário para a descoberta até mesmo de como significar a improvisação no momento presente.

Com o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental, artistas da improvisação podem encorajar-se a, digo com Elias (2015), reinventar seus corpos e sua própria dança. Ao compreender o experimentalismo como objetivo didático, assinalo a despreensão de afirmar a improvisação em dança como atitude de vanguarda. O objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude experimental tem a ver com a possibilidade de o(a) artista descobrir onde residem suas próprias necessidades artísticas e de invenção. Elas podem ser motivadas, por exemplo, por descobrir novos materiais para uma *performance*, ou pela busca de possíveis explorações somáticas na fronteira com a dança. Podem ser, ainda, um reinventar-se por meio de novas parcerias para a criação e composição.

5.3.2. Cultivar a atitude propositiva

Com o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, mira-se e pratica-se a improvisação em dança como contínua transformação de procedimentos poéticos, pensando o ser propositivo como uma atitude desejável a artistas que decidem habitar a poética da dança contemporânea. Retornando ao entendimento de poética da obra aberta de Eco (1991), podemos situar as proposições poéticas também como possibilidades para artistas da dança engajarem-se em experiências de compartilhamento com seus públicos. Tal objetivo didático-inventivo implica não apenas fruição aberta. Essa liberdade compositiva distingue-se completamente de qualquer excesso de subjetivismo, uma vez que a atitude propositiva requer o reconhecimento mínimo de como incluir a improvisação em sistemas articulados, apropriar-se artisticamente de suas estruturas e como agir diante das regras e dos combinados assumidos.

O propósito didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva pede a não passividade quanto aos acontecimentos, exige escuta e atenção constantes. Nesse sentido, podemos compreender a apropriação poética dos dispositivos de improvisação também como abordagem propositiva. O aspecto didático de tal ato

inventivo persiste na medida em que a improvisação contribui para colocar em debate modos de aprender, ensinar e fruir a dança. O cultivo de posturas artísticas propositivas encontra ressonâncias nos modos de cultivar a si mesmo, no sentido de que vidas são reinventadas por meio da experiência estética (FOUCAULT, 2004; DELEUZE; GUATTARI, 2011b, KASTRUP, 2010). No reconhecimento de tal aspecto da improvisação – associado à ideologia da obra como processo – é necessário problematizar o uso da palavra obra, inteireza que na realidade vai se fazendo de pedaços, de por enquanto.

Ser propositivo em improvisação, portanto, também é exercitar a diferença de si mesmo em relação ao próprio passado, de modo que sugerir a artistas da dança que cultivem suas capacidades improvisadoras enquanto proponentes implica compreender o seu fazer poético não apenas como criação da dança, mas como escritura das suas vidas. Escutas diferentes a uma mesma proposição, conforme Lacava (2006), motivam convergências de emoções e dos próprios modos de lidar com as diferenças. Focalizar problemas artísticos em sua preexistência tende a ser uma valorização de soluções ou respostas preexistentes. Por sua vez, reconhecer essas questões a partir de problematizações pede atitudes propositivas para lidar com as opções possíveis e com seus respectivos riscos.

Sob a ótica do objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, acionar questões e lidar diretamente com as próprias dificuldades podem ser considerados enigmas que forçam a pensar. Envolve tomar um posicionamento diante dos modos pessoais de aprender, assim como dos modos que terceiros querem nos ensinar a aprender. Na improvisação em dança, cultiva-se a atitude propositiva e experimental para produzir divergências, aquilo que Kastrup (1997; 2005; 2015) também denomina bifurcação. Podemos falar da proposição como possibilidade de produção da divergência. O que se produz numa improvisação nem sempre está de acordo com as preferências ou expectativas do(a) improvisador(a). Mas pode corresponder a um estado de transformação, resultado da condição propositiva assumida diante das problematizações. Nesse sentido, o redesenho de um problema é também o redesenho propositivo de improvisadoras e improvisadores nos termos dos seus procedimentos poéticos. É o modo como se traz o ensino-aprendizagem para o cultivo de si mesmo, revertendo perguntas lançadas em respostas pessoais e em novas possibilidades de criação artística.

Diante do objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, as equivalências entre ensino-aprendizagem e invenção se colocam nos momentos em que a arte convoca a uma mirada pessoal, a um posicionar-se:

A política da aprendizagem inventiva tem na experiência estética uma importante aliada, já que é ela que vai abrir a subjetividade para o acolhimento de sensações, afetos, forças, intensidades, surpresas, perturbações e enigmas que forçam a pensar (KASTRUP, 2010, p. 42).

Aprender cultivando a atitude propositiva também inclui compor a dança enquanto se acolhem as divergências em relação às próprias expectativas. Tal construção envolve a disposição para o encontro com inesperados, bem como atitude de explorar doses de imprevisibilidade. Elas se colocam no plano do diálogo, no qual perguntas são disponibilizadas também para acolher respostas em estado de inacabamento. Desse modo, não é gratuitamente que se adota o imprevisto como material de trabalho compositivo. É preciso estar imerso no mundo de suas possibilidades. Improvisar aprendendo a propor é também cultivar o posicionar-se a partir das adaptações às dinâmicas nômades envolvidas no cultivo do saber-improvisação.

Podemos dizer que, de tanto praticar nossas proposições em dança, nos transformamos em corporificações delas. Cada dançarina e dançarino é a sua própria dança:

O improvisador deixa de ser o ponto de partida do improviso e passa a ser uma linha de atravessamentos, que ao mesmo tempo em que gera, é gerado; linha em fluxo. Ele não é mais o centro da cena, e sim uma força relacional, na qual jogarão espaço, tempo, sons, imagens, movimentos, palavras, dramaturgias. O improvisador não é o centro, não porque haja outro elemento mais importante que ele na improvisação, mas porque não há um centro. O improvisador não é uma entidade, ele é uma força, e enquanto força relaciona os elementos do jogo (ELIAS, 2015, p. 175).

O objetivo didático-inventivo de cultivar atitude propositiva envolve, ainda, explorar a diversidade do mover-se e de estar no mundo e também o compartilhar de experiências de improvisação. Nesse sentido, ser propositivo não necessariamente é propor novidades, mas sim lidar com a possibilidade de suspensão de sentidos atribuídos a elementos recorrentes. Produz-se, assim, novos sentidos estéticos e

culturais e até mesmo divergências quanto a passados artísticos. Consideremos, de tal modo, o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva como uma face possível da problematização inventiva. Trata-se de propor não querendo respostas prontas, pressupondo até mesmo que o problema colocado esteja disponível para, constantemente, ser questionado. Propor, no caso em questão, está relacionado a problematizar por meio da elaboração de procedimentos poéticos.

Ser uma improvisadora ou um improvisador propositivo equivale a acolher os acontecimentos e habitar sua deriva. Compreende, portanto, estar no momento presente, mas liberando-se da intenção de fixá-lo. São os fluxos que interessam. O objetivo é deixar-se atravessar pelos acontecimentos na improvisação, no sentido de que esses brotam da experiência de estar à cata de suas reverberações:

Quem assume este papel questionador e acionador também toma para si a responsabilidade do fazer artístico como lugar de risco e posicionamento. É sair do estado de ser crítico para o estado de fazer crítico. Se não concordo, se me oponho, se não gosto, se não me entranho, proponho. Saio do estado de conservação para o estado de proposição. Interfiro, reviro. Rasgo, rompo, fissuro. Uso as regras, desfaço as regras, transcendo as regras, borro as regras, diluo as regras, refaço as regras, desregro. Descubro em meio ao processo se o funcionamento se dá e se é realmente “funcionável” funcionar. O que funciona? Para quem? Com quem? (MUNDIM; MEYER; WEBER, 2003, p. 4).

Diante desse objetivo didático-inventivo, apenas seguir as regras predeterminadas num roteiro de improvisação não é o suficiente. O atravessamento e afeto pelas parcerias se tornam possíveis com experiências concretas do ato de improvisação quando, portanto, são transfiguradas em modos propositivos. Na improvisação em dança, essa condição é demarcada na continuidade corpo-mente e, portanto, na reciprocidade entre observar, pensar, sentir e mover. É preciso improvisar junto e permitir o atravessamento por relações não instrucionais, com base nas afetações mútuas. Alcançar o estado de proposição faz parte de um ensino-aprendizagem para a não conservação, ou seja, capaz de nutrir-se naturalmente pelo que sai do calculado. Esse tipo de atuação é não protocolar, como no exemplo a seguir, em que a professora não diz aos alunos como devem ser as formas de suas movimentações dançadas. Em uma aula de improvisação, ela propõe que eles também se comportem de modos propositivos ao responderem às exigências de roteiros:

Todos os alunos foram convidados pela Profa. Ma. Raquel Pires Cavalcanti a elaborar uma proposta de improvisação e compartilhá-la com o conjunto da turma. Assim, a proposição de roteiros de improvisação serviu para mediar elementos do processo de aprendizagem de todos os matriculados, que se preparam para atuar como docentes de dança. A elaboração de roteiros de improvisação, seguida da sua realização prática, serviu para mediar formas de aprendizagem do ato de ensinar. Os alunos também foram provocados a organizar seus roteiros de improvisação pautados em linguagens e experiências artísticas pessoais (PIMENTA, 2015b, p. 5).

Ser propositivo, nesse caso, pode ser identificado com posicionar-se, engajar e estar presente, mas não necessariamente fazer algo em cena. O silêncio e o vazio também fazem parte dessa complexidade que é apresentar-se no tempo real da composição. Ainda com Kastrup (2005), consideremos que o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva envolve lidar com matérias fluidas e conclusões temporárias:

A aprendizagem surge como processo de produção da subjetividade, como invenção de si. Além disso, a invenção de si tem como correlato, simultâneo e recíproco, a invenção do próprio mundo. O estudo da aprendizagem desvia-se então da perspectiva ambientalista, que se encontra presente, explícita ou implicitamente, nas concepções que restringem a aprendizagem a um processo de solução de problema (KASTRUP, 2005, p. 1277).

Com o objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, o rigor característico da atitude experimental é direcionado para a inexatidão das respostas, numa gama tão extensa de possibilidades quanto os modos de existência envolvidos. A problematização é apenas um ponto de partida e, na trajetória conseguinte, deve desenrolar-se em diferentes fios. Portanto, não são critérios formais os levados em conta no objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, mas sim a conduta de estar aberto(a) a possibilidades, inclusive aceitando que a proposição pode não vingar. Por meio de proposições poéticas, cada improvisadora e improvisador pode encontrar-se com o cultivo de efetivas práticas de treinamento pelos quais se oriente, mas também se desorienta. O objetivo didático-inventivo de cultivar a atitude propositiva, portanto, é relativo a um ensino-aprendizagem que também se configure como poética: aprender a improvisar é, essencialmente, agir, proceder.

5.3.3. Cultivar modos de estar atento

As estratégias e treinamentos cultivados por improvisadoras e improvisadores, para estarem atentos às possibilidades de composição da dança em tempo real, traduzem a natureza do seu engajamento em propostas de improvisação. Voltemos ao exemplo de *Parquear Bando* (2015), do Dança Multiplex, agora priorizando a ótica da artista Themi Rosa. Ela alia as suas criações à perspectiva da improvisação como treinamento da presença e possibilita compreender tal estado como conexão e composição com o outro (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). A chave pela qual Themi Rosa interliga uma variedade de estratégias de treinamento e procedimentos em processos de criação de seus espetáculos é o trabalho para conseguir estar em cena. Em *Parquear Bando*, caminhar com o bambu na cabeça, segundo a artista, produz a presença desejada por meio da contemplação e desaceleração (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

Na visão de Themi Rosa, *Parquear Bando* pode ser uma ferramenta de improvisação para qualquer pessoa, não apenas profissionais da dança. O grande objetivo aqui é alcançar o que ela chama de estado de presença na cidade, dado relacionalmente: “Então, é essa troca constante [...] se você não está presente para fazer aquilo, você não vai conseguir estar fazendo [*sic*] aquilo com o outro, naquele caos que é a cidade” (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Trata-se da improvisação também como prática que possibilita o cultivo de percepções do próprio corpo e, assim, permite ativar um estado caracterizado pelo cultivo de modos de estar atento. Themi Rosa não hierarquiza as múltiplas possibilidades de improvisação em suas pesquisas artísticas, estejam elas em processos de criação de espetáculos ou em aulas. Ela considera a existência de um fio condutor que permite transitar de um para outro, de modo que, numa aula preparada com base em elementos poéticos da improvisação, não cabe falar em construção rígida, mas em fluidez (THEMBI ROSA, informação verbal).

Em aulas que organiza, a artista declara interessar-se por um tipo de escuta permeável, que, mais uma vez, podemos associar ao cultivo de modos de estar atento:

Mas a sua escuta ali, pelo menos no jeito que me interessa, mais essa aula que seja mais permeável, mais mestre ignorante, que você aprende ali também. Você tem muito dessa improvisação se você não quer chegar com uma coisa rígida, você quer realmente tentar escutar o outro, e não impor um jeito, então a improvisação é uma ferramenta de escuta (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal).

Por sua vez, a descoberta de como manter-se atento em ato de improvisação resulta do cultivo de efetivas práticas de treinamentos singulares. Atuar com base na escuta permeável requer mais do que protocolos de intenções. É necessário cultivar práticas que possibilitem, conforme Dudude, acionar estados de farejar constante, o que compreende uma inquietude, curiosidade e desejo em que caibam também o desapego (DUDUDE, 2015; 2019).

A linguagem da improvisação em dança requer treino, atenção, vocabulário, percepção e um monte de outras coisas que estarão na pauta de um improvisador. Sua fonte é a vida interconectada à arte. A maneira que vivo e entendo o mundo é a maneira que danço e escrevo no mundo. Uma linguagem potente e infinita, e acredito também que é econômica, em se tratando que cada improvisador contém em si o conhecimento de uma vida e seu aprendizado não para nunca (DUDUDE, 2015, p. 2).

Portanto, o objetivo didático-inventivo de cultivar modos de estar atento pressupõe investimentos continuados em treinamentos singulares. Tal cultivo se nutre e é frutificado pela incidência e recorrência de proposições poéticas, ou seja, pela prática sistemática de invenção. Esse objetivo depende também de estratégias problematizadoras. Ele envolve, ainda, aprendizagens qualitativamente voltadas a um refinamento de si. Desse modo, o tornar-se capaz de manter-se em estado atento na improvisação não corresponde ao exercício de habilidades inatas:

Em sentido último, aprender é experimentar incessantemente, é fugir ao controle da representação. É também, nesse mesmo sentido, impedir que a aprendizagem forme hábitos cristalizados. Aprender é estar atento às variações contínuas e às rápidas ressonâncias, mas isso implica, ao mesmo tempo, certa desatenção e uma espécie de desatenção aos esquemas práticos de reconhecimento (KASTRUP, 2015, p. 105).

Conforme Kastrup (2004), há uma aprendizagem da atenção que se relaciona com manter-se concentrado em problematizações. Entretanto, as lacunas geradas nesse processo não devem ser vistas como uma ordenação que apenas

transite entre a falta e a plenitude, compor e não compor, estar atento ao momento do movimento e não estar atento. É aqui que podemos conferir uma importância ao tema da bifurcação ou divergência:

A noção de déficit indica que subjaz aí um entendimento da atenção como marcada por um funcionamento binário: 0-1, atenção-desatenção. Tudo aquilo que escapa ao ato de prestar atenção fica alocado na rubrica do negativo, da falta, do déficit. Ao procurar fazer frente ao funcionamento da atenção que foge da tarefa, são igualmente consideradas indesejáveis a dispersão e a distração. No entanto, os fenômenos são distintos. A dispersão consiste num repetido *deslocamento do foco atencional*, que impossibilita a concentração, a duração e a consistência da experiência (KASTRUP, 2004, p. 8, grifos nossos).

Sendo assim, na improvisação em dança, é possível cultivar modos de estar atento por meio de atravessamentos pelo que se configura como suspensão momentânea. O que permite a artistas da improvisação colocarem-se em modos de estar atento é a possibilidade de tal suspensão, bem como a conexão com os aspectos disruptivos do saber-improvisação e seus respectivos deslocamentos.

Por outro lado, há uma notável modificação do problema da atenção quando a cognição é colocada em suspensão. Redirecionada para o interior, a atenção não acessa representações e não funciona no registro do eu: eu penso, eu sei etc. Na ausência de preenchimento imediato, a atenção atravessa um vazio, um intervalo temporal que se revela como espera. Esta espera é considerada como o maior obstáculo para que a redução se cumpra, pois é necessário que a atenção aberta seja sustentada para acolher aquilo que, vindo de si, revela a dimensão de virtualidade de si. Por sua vez, se o acolhimento de algo desta natureza se dá, a atenção coloca-nos em contato com uma *distância íntima*, algo que nos habita, mas que não é do conhecimento nem está sob o controle do eu. Neste caso, tais práticas de aprendizagem da atenção são *práticas de presença a si* onde a atenção acessa o fundo processual e inventivo da cognição (KASTRUP, 2004, p. 11, grifos nossos).

A mirada que fundamenta o entendimento de cultivo de modos de estar atento na improvisação em dança pode ser melhor compreendida no aparente paradoxo da expressão *distância íntima* e que acarreta uma *presença a si*, na citação acima. O trabalho cognitivo abordado aqui distingue-se da visão progressista em estágios, passagem de uma etapa a outra de modo linear. Nesse ínterim, há o que Nancy Stark Smith (2003) denomina *gaps*, aquilo que escapa e momentaneamente produz abismos entre modos de estar presente no instante e os patamares já conhecidos e dominados no saber-improvisação. Aprender a estar atento à dinâmica

da bifurcação e cultivar tal estado, portanto, implica transformações do saber-improvisação. Tal aprendizagem ainda pressupõe durações e tempos próprios de afecção.

Essa aprendizagem de como estar atento também diz respeito à exploração inventiva de estados somáticos (COSTAS, 2011), por meio da chamada presença a si. Eu também a associo ao que, segundo Ribeiro (2014), consiste no desenvolvimento de uma atenção somática na improvisação. O objetivo didático-inventivo de cultivar modos de estar atento envolve também procedimentos poéticos relacionados aos exemplos pela não cópia. Envolve, ainda, engajar-se com o que acontece, no momento da improvisação, consigo mesmo, com os demais e com o ambiente. Portanto, a disponibilidade para aprender manifesta-se na disponibilidade para atravessamentos pelo momento e por suas intercorrências.

Na improvisação, o cultivo de modos de estar atento diz respeito a estados não necessariamente marcados por ações intencionais. Também não se pode prever os resultados de uma escolha feita na composição em tempo real, sendo necessário contínuo acompanhamento dos fluxos e dos seus aspectos imprevisíveis. Há também um processo decisório relativo ao optar pelo que estaria no rol de interesses. Tal cultivo ainda se relaciona com deixar-se contaminar pelo que não é planejado conforme tais interesses, mas integra os acontecimentos envolvidos na improvisação. O objetivo didático-inventivo de cultivar modos de estar atento corresponde, ainda, à busca de um estado em que se possa constantemente estar aberto às afetações pelas transformações aparentemente mínimas, nem sempre perceptíveis; ou, ainda, um modo de relacionamento com o presente, na exploração das potencialidades de ativar gestos e posturas de vida.

Trata-se, enfim, de um cultivo da atenção concentrada e aberta à experiência de problematização. Habitualmente, quando se fala da relação entre aprendizagem e atenção, considera-se a atenção como condição do processo de aprendizagem. Entretanto, trata-se aqui de um aprendizado da própria atenção ao presente vivo que é suscitada pela experiência de pesquisa, que assume aqui uma dimensão estética – estética porque diz respeito aos processos de criação da realidade (KASTRUP, 2014, p. 2001).

Tal noção de aprendizagem da atenção, portanto, permite diferir o ensino-aprendizagem na improvisação em relação aos aspectos divergentes que se atualizam

em acontecimentos instantâneos. A atenção cultivada diverge da apreensão marcada por adquirir informações. Esse processo pode estar relacionado com dinâmicas como surpresa, provocação, estranhamento e também uma concentração sem foco e aberta:

Vale notar que ao restringir a atenção ao ato de prestar atenção, identifica-se o processo de concentração ao de focalização, que como veremos não se sobrepõem, pois pode haver focalização sem concentração e também concentração sem foco. A primeira prevalece no regime cognitivo que é hegemônico na subjetividade contemporânea, enquanto a segunda revelar-se-à fundamental no processo de invenção (KASTRUP, 2004, p. 8).

Aprender a habitar situações disruptivas, transformando-as em parte das escolhas artísticas, é uma das possíveis decorrências de práticas didático-inventivas para o cultivo da atenção aberta a divergências. Nesse sentido, deixar de lado o entendimento binário do registro da atenção implica incluir, como parte do ensino-aprendizagem inventivo e problematizador, a flexibilidade para com a fluidez movente, bem como para com as multiplicidades envolvidas na improvisação em dança. Nas reflexões de Dudude (2019) sobre a improvisação, a noção de cultivo aparece como alimentação da percepção e da imaginação. De igual maneira, a relação inventiva com a experiência de composição no instante provém de um cultivo para o acompanhamento de fluxos como possibilidade da escuta de si, dos outros e do ambiente. Daí a importância de treinamentos singulares, por meio dos quais improvisadoras e improvisadores possam lidar com as multiplicidades dos materiais artísticos, além de manterem a atenção ao constante processo de atualização da sua própria experiência inventiva.

O mecanismo a ser destacado, do ponto de vista da abertura da atenção, é a instabilização de algum elemento já estabelecido no acervo de improvisadoras e improvisadores. Cultivar esse modo de estar atento também diz respeito a acolher resultados imprevistos diante de problematizações e dos enigmas que forçam a pensar. Tal espaço consiste na potencial e contínua redefinição dos quadros de referência, tanto para artistas quanto para espectadores (MUNIZ, 2014). Resultados artísticos imprevistos, por sua vez, permitem novas miradas sobre as problematizações. Portanto, eles dizem respeito à apropriação de problemas vividos na criação artística como um meio de invenção. Tendo em vista que a atenção

improvisadora se abre sobre quadros de funcionamento divergentes, o objetivo didático-inventivo de cultivar modos de estar atento relaciona-se ao fluxo da improvisação, por meio dos quais também os focos estejam sujeitos à possibilidade de modificação contínua.

O desenvolvimento de pensamento divergente na improvisação, em última análise, associa-se à versatilidade motora e também dos problemas relativos à criação da dança (ALVES, 2011). Entendo, desse modo, que o cultivo da atenção pode corresponder a uma seleção do que vai ser tomado como referência, seja a música, o espaço, uma imagem que estimule o movimento etc. Verifica-se, ainda nesse processo, a significação do ensino-aprendizagem inventivo também como superação de dificuldades. Esses fatos remetem ao entendimento de que atingir a capacidade de compor com o imprevisto depende de um cultivo por meio de estratégias de treinamento compartilhadas por um grupo (GUERRERO, 2008).

Outros elementos envolvendo o cultivo de modos de estar atento são a escuta de si e a prontidão. Tal escolha diz respeito a manter um estado de concentração. Por isso, a orientação didático-inventiva consiste em buscar ser fiel a um foco de ação, mas admitindo momentos em que ele se encontre com elementos estrangeiros e possa ser deslocado em relação ao que foi inicialmente proposto (PIMENTA, 2015a). Aquilo que se aprende e ensina na didática da invenção na improvisação em dança é o que não obedece a modelos. Em contrapartida, o que acontece ou não acontece só é percebido em relação ao preestabelecido (KRISCHKE, 2012). A aprendizagem de modos de estar atento, portanto, corresponde a uma face fundamental do ensino-aprendizagem inventivo, que pode ser identificado com meios de uma escuta de corpo inteiro para si, o outro e o ambiente. Sua vertente é a não domesticação, uma vez que está em busca de multiplicidades para a composição da dança. E isso significa a abertura dos modos de estar atento para divergências em relação a quadros estabelecidos.

5.3.4. Cultivar modos atentos de repetição

“Repetir repetir – até ficar diferente/Repetir é um dom do estilo”, poetiza Manoel de Barros no item III da sua didática da invenção (BARROS, 2016, p. 16). Repetição é um dos elementos cruciais no ensino-aprendizagem de dança e que podemos associar à permanência de repertórios e de técnicas corporais, bem como à importância da tradição oral para o ensino-aprendizagem.¹⁶⁶ Um segundo sentido dessa prática relaciona-se com a eficiência na execução da dança, o que, segundo Fortin (1998), no contexto das conexões entre dança e educação somática, pode significar a necessidade de artistas manterem vivos os próprios sentidos. Desse modo, a repetição também pode ser praticada como um dos cultivos de modos de estar atento.

Considerando, conforme Strazzacappa (2001) e Murta (2014), que o ensino-aprendizagem em dança pressupõe alguém atuando como referência para outra pessoa, também podemos levar em conta a existência da repetição na improvisação em dança. Entretanto, a perspectiva crítica do ensino-aprendizagem, ora adotada, demanda que situemos a natureza de nossos comportamentos de repetição. O sentido poético da repetição, dentro da improvisação, supera o objetivo didático de construir habilidades motoras. A arte e inventividade com que isso é feito pode estar nos processos de ensino-aprendizagem pela contaminação e pelos encantamentos. Tal ensino-aprendizagem é atravessado por modos de estar junto por meio da dança, pelo cultivar de uma condição em que códigos sejam compartilhados também como diálogos existenciais. É preciso, portanto, insistir: encontrar na dança coisas que se repetem e que, assim como as variações, são capazes de nos comunicar sobre nossas aprendizagens inventivas.

A repetição inventiva pode estar relacionada com os modos de cada aprendiz manter-se atento(a) e engajado(a) à proposta de improvisação.

Para realizar um *plié* com a qualidade esperada é necessário que ele seja repetido diversas vezes, disciplinadamente, até que vire uma resposta imediata e automática de ação, seja pelo próprio *plié*, seja como auxiliar na realização de outros passos mais complexos, como por exemplo, no início e término de um salto. É assim para um passo de balé, e também

¹⁶⁶ “O ensino de dança e das demais artes da tradição oral é feito por meio da observação e reprodução do observado. Na maioria das técnicas sistematizadas e codificadas, o professor faz e o aluno imita” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 10).

para os movimentos realizados em improvisações. Apesar de a improvisação contar com ações imprevistas, certas práticas são necessárias, seja em relação à execução de movimentos com qualidade e controle do corpo, seja em relação ao interesse em variar constantemente, com tipos distintos de movimentos. Se a escolha está na busca pela variação de modos de o corpo se mover (como por exemplo, nos modos de cair, levantar, carregar o outro, ou variar em relação ao sentido da cena, das relações compositivas com o espaço, outras linguagens ou condições sobre contexto), é preciso ter amplo repertório de ação e sempre revisitar diversas de suas possibilidades para que algumas de suas tendências não caiam no esmaecimento (GUERRERO, 2008, p. 62).

Dessa forma, a repetição na improvisação em dança também pode estar relacionada à problematização do próprio saber-improvisação como habitação de fronteiras. Com Dudude (2019), podemos ainda significar a repetição nos treinos de improvisação como preparação para uma escuta sensível e de corpo inteiro. Essa, por sua vez, seria marcada por exercícios gentis de gravação e grafia da dança:

Dance uma frase repetidamente para que o espaço possa gravar e grafar.

Não critique.

Escute gentilmente suas sugestões.

Faça escolhas.

Você não está sozinha.

Muita coisa falando.

Lembre (DUDUDE, 2019, p. 48).

Revisitar por repetidas vezes um mesmo procedimento poético e didático, pelas mãos de um mesmo dispositivo, pode contribuir para que a escuta de si, do outro e do ambiente seja configurada como problematização. Assim como ocorre com o processo de aprendizagem pelo estranhamento, reconhecer um lugar continuamente habitado pode ser o primeiro passo para questionar os portais de acesso a ele. O reconhecimento problematizador e questionador de hábitos possibilita às improvisadoras e aos improvisadores exercitarem sua capacidade de escolha e compreender, gradualmente e em doses homeopáticas, como construir seus corpos dançantes, como compor a dança a partir de suas percepções sobre as novidades encontradas em lugares habituais.

Recorrências poéticas podem ser identificadas em elementos que sempre retornam nas obras de dança e, assim, indicam um processo lento de transformação

do que desenvolve cada artista em suas experimentações. Tomemos como exemplo a série *Accumulatios*, de Trisha Brown:

Na série *Accumulations* que data da mesma época [década 1960-1970] Trisha Brown não repete, mas elabora, um conjunto de movimentos que deve ser executado pela mesma ordem antes de ser retomado, acrescentando-se um novo motivo de cada vez. Abdica-se do fraseado em proveito da série pura. Ainda nesta estética da série, cada proposição de movimento deve regressar ao seu ponto de partida antes que a seguinte comece (LOUPPE, 2012, p. 247).

Vinculando a improvisação na poética da dança contemporânea à multidisciplinaridade e à poética da obra aberta,¹⁶⁷ passamos a compreender que “a tradição improvisatória tendeu historicamente a ser resolvida por meio do ensaio recorrente e pela apreensão gradativa dos seus componentes linguísticos” (HARISPE, 2018, p. 16). É possível falar, desse modo, da repetição também como aspecto que permita distinguir tradições diversas de improvisação entre si. Determinados grupos cultivam o saber-improvisação conforme suas respectivas singularidades e necessidades inventivas. Portanto, suas respectivas revisitações de procedimentos obedecerão a tais particularidades.

O objetivo didático-inventivo de cultivar modos atentos de repetição também pode ganhar significado por meio do treinamento de automatismos importantes para a proposta de dança em questão. Como exemplo, tem-se *Chute* (1979), *performance* na qual as pessoas improvisadoras treinam saltos atléticos, quedas e rolamentos, de modo a eliminar prejulgamentos que afetem as suas movimentações. Conforme declara Steve Paxton (CHUTE, 1979), a repetição nesse caso contribui para que se desenvolvam automatismos. Cultivam, desse modo, memórias inconscientes. Portanto, podemos perguntar se seria mesmo a improvisação um processo contínuo de desmanchar hábitos ou uma dialética entre reconhecê-los e problematizá-los.

Do ponto de vista de *Chute*, é necessário cultivar alguns hábitos para adquirir condições de estabelecer jogos com a gravidade e também exercitá-los de modo a eliminar esforços lesivos decorrentes da repetição. Em conformidade com os

¹⁶⁷ Sobre o conceito de obra aberta, cf. ECO, 1991. Sobre a obra aberta na improvisação, cf. GUERRERO, 2008, e HARISPE, 2018.

pressupostos de Steve Paxton, podemos compreender que o questionamento dos atos repetitivos pode ser incorporado a práticas de treinamento com a repetição, também como um indicador de comportamentos do ensino-aprendizagem inventivo. Além da continuidade corpo-mente, outro pressuposto é o de que essas modalidades de treinamento consistem em modos de estar atento. Nesse sentido, podemos identificar, no cultivo do saber-improvisação, treinamentos específicos que também demandem a repetição, mas não se esgotem nela.

Em suma, no objetivo didático-inventivo de cultivar modos atentos de repetição, treinamentos de improvisação em dança também podem ser associados a práticas de condicionamento que se vinculam à perspectiva do autocuidado. Uma de suas consequências é o cultivo de possibilidades motoras capazes de evitar o acúmulo de traumas físicos. Outra, igualmente fundamental, é a manutenção da atitude problematizadora, do reconhecimento de um lugar de problematização. Para tanto, improvisadoras e improvisadores precisam reconhecer em que territórios estejam os seus próprios hábitos. Esses podem ser encontrados, por exemplo, em abordagens incomuns de movimentações ordinárias, como caminhar e subir uma escada. Nesse caso, hábitos estão naquilo que sabemos e nem sempre problematizamos. E por meio da improvisação podemos vir a fazê-lo, como comprovam as abordagens de movimentos pedestres de Steve Paxton e a proposição de novos automatismos em *Chute* (1979).

5.3.5. Cultivar avaliação contínua

Acostumamo-nos, no modelo tradicional de ensino-aprendizagem em dança, a um esquema aplicado da seguinte maneira: professoras e professores ensinam o conteúdo, aprendizes realizam os exercícios aplicados e, posteriormente, faz-se a avaliação centrada na verticalidade do olhar do outro, que geralmente é a professora ou o professor. Guardadas as proporções, podemos considerar que algo semelhante ocorre com artistas da cena: organiza-se um trabalho em estúdio, o qual é submetido, posteriormente, à avaliação da crítica e do público.

Conforme Dudude (2020a, informação verbal), a lida coreográfica convencional é feita de “colar” gestos no corpo, de critérios como “errou”, “acertou”,

“está bonito”, “está feio”. Mas o que avaliar em um sistema totalmente diverso, baseado na variação de si mesmo e nos processos rizomáticos de constituição do saber, como a improvisação? De modo diverso do que foi identificado como avaliação no modelo tradicional de ensino-aprendizagem de dança, a presente concepção de avaliação contínua pode ser entendida como uma avaliação que se constrói conjuntamente e na qual também os objetivos da prática de dança sejam do interesse de todas as pessoas envolvidas, ou pelo menos da maioria.

Com Carter (apud ALVES, 2011), consideremos que um dos elementos valorizados numa avaliação de improvisação seja o modo como improvisadoras e improvisadores assumem riscos e, ainda, como a prática de improvisação pode ser associada à transformação da dança de cada uma e cada um. Ponderemos, assim, que no objetivo didático-inventivo da avaliação contínua lida dinamicamente com a recursividade entre estabilizar saberes e procedimentos poéticos e suspendê-los quando se está diante de novas possibilidades de articulação. Artistas da improvisação podem ser continuamente convidados à autoavaliação dos seus processos inventivos, como uma coroação da natureza do seu trabalho. Problematizando o que se faz e o que se vê, pode-se também determinar que parâmetro é aceitável dentro do processo em questão. Não apenas o belo ou não belo são relativos, mas especialmente o que é válido e não válido dentro do rol de possibilidades eleitas.

O objetivo didático-inventivo de avaliar continuamente envolve também os ventos nômades que afetam a improvisação e os modos de produção da existência de pessoas improvisadoras. Isso significa que treinos singulares e hábitos de movimentação podem ser expandidos e transformados. Na improvisação, temos uma manifestação exuberante da dimensão inacabada dos processos artísticos: nem a obra se apresenta como terminada e sequer as possibilidades perceptivas dos espectadores afeitos a tal poética residem em projetos definitivos (MUNIZ, 2014; HARISPE, 2018). Por isso, a avaliação do trabalho de improvisadores é contínua. Ela segue, portanto, processos.

A proposta de avaliação contínua também pode dizer respeito à autogestão pelo grupo, uma autovigilância quanto aos princípios democráticos de realização da dança. Tal perspectiva ainda pode ser considerada crítica quanto a instâncias tradicionais de avaliação das competências de artistas, geralmente associadas ao

virtuosismo de algumas técnicas e, conseqüentemente, não abertura dos olhares avaliadores para outras possibilidades. No sentido tradicional, fugir do *script* coreográfico pode ser considerado como modificar a obra do coreógrafo, ser uma dançarina ou dançarino inabilidoso, um artista que erra por ser desatento. Já na visão de Dudude essa expansão do olhar avaliador implica desapego, o que faz parte do ofício improvisador. Na “improvisação, eu chego, eu não sei o que vou fazer. A coreografia, ela é instantânea. Ela vai se desmanchar e nunca mais se repetir. Ela não tem previsibilidade” (DUDUDE, 2020, informação verbal).

A avaliação contínua na improvisação em dança, portanto, leva em conta os objetivos didático-inventivos do cultivo de atitudes experimentais e propositivas. Ela se associa, ainda, ao *ethos* que envolve o acordo do não julgamento, tendo como critério principal o diálogo acerca dos engajamentos com as proposições. E isso implica não apenas reconhecer a irreproduzibilidade dos processos da invenção artística, mas também fazer da avaliação uma dinâmica que coroe tal processo. Ou seja, é preciso ser também propositivo quando se trata de avaliar a improvisação. Não se avalia um mesmo improvisador ou improvisadora duas vezes da mesma maneira, mesmo quando temos condições de observar sistematicamente as suas improvisações e passamos a reconhecer mecanismos de repetição e hábitos. Assim, o objetivo didático-inventivo da avaliação contínua na improvisação em dança consiste também numa mirada compreensiva diante de como padrões inventivos se repetem e como estão continuamente a deslocar-se.

De acordo com o objetivo didático-inventivo da avaliação contínua, podemos relativizar nossos entendimentos de certo e errado ou nos perguntar se eles existem dentro da improvisação. Podemos nos perguntar também se “erro” é uma palavra que escolhemos para nomear fenômenos de reorganização inventiva, ou seja, de errância. Esse tipo de “erro” também é parte da cognição inventiva, conforme Kastrup (1997). E, a partir de Margô Assis (2020, informação verbal), consideremos que ele é uma possibilidade de encontro de improvisadoras e improvisadores com as suas próprias aprendizagens. Por outro lado, até mesmo a improvisação pode ser “comportada, encaixada numa caixinha”, como alerta Dudude (2020a, informação verbal). Portanto, o objetivo didático-inventivo da avaliação contínua também pode contribuir para que improvisadoras e improvisadores possam questionar suas

abordagens didáticas. Estariam elas alimentando, conforme a política cognitiva da invenção, práticas artísticas autônomas e problematizadoras?

Em todos os registros envolvendo processos intencionalmente didáticos (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014; PIMENTA, 2015a; PIMENTA, 2018) o dispositivo de avaliação mais frequente foi a roda de conversa. As rodas foram onde, verbalizando, as pessoas improvisadoras reforçaram o cultivo da atitude experimental e das inquietações dela decorrentes. Portanto, rodas de conversa posteriores às improvisações podem deixar mais claro que significações didático-inventivas da improvisação também dizem respeito à contínua processualidade e maturação relativas a esse fazer artístico. A partir da *Vivência Prática do Sensível* (2020), podemos compreender a roda de conversa como estímulo a perspectivas autocríticas e reflexivas do ensino-aprendizagem. Nessas situações, improvisadoras e improvisadores compartilham não apenas relatos de suas experiências durante o ato compositivo, assim como verbalizam desejos, trocam referências de leituras, produções escritas autorais, além de apreciações sobre obras de arte.

Ainda foram encontradas as seguintes possibilidades avaliativas da improvisação em dança: mostra ou intervenção artística (PIMENTA, 2015a), registros pessoais de formato livre, escritos, desenhados ou esquematizados (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014; PIMENTA, 2018). Os registros escritos e orais de autoavaliação conformam um sentido de ensino-aprendizagem de mãos dadas com o esforço contínuo de autocrítica e encorajamento a novas experimentações. *O que eu aprendi hoje?* era a pergunta constantemente proposta para que crianças improvisadoras fizessem registros escritos e desenhados (PIMENTA, 2018). O processo priorizado com as pessoas mais novas foi a possibilidade de significar, gradualmente, a improvisação como ensino-aprendizagem. A proposta pode ganhar outros matizes e camadas com os jovens e adultos, que em situações autoavaliativas podem ser convidados a estabelecer relevâncias por si mesmos.

O objetivo didático-inventivo da avaliação contínua resguarda, portanto, um modo de zelar continuamente pela invenção de si e de necessidades inventivas. Abriga ainda reconhecer limites, escolher ficar dentro deles ou abrir possibilidades para superar as restrições manifestas no próprio saber-improvisação. Com Kastrup (2001), podemos compreender que a possibilidade de habitar zonas de fronteira remete à transformação inventiva caracterizada pelo desvendar do próprio aprender.

Ora falamos de um ensino-aprendizagem que envolve o reconhecimento de mecanismos, bem como uma atuação ativa quanto a eles:

O aprendiz artista não se conforma com seus limites atuais, mas toma-se a si mesmo como objeto de uma invenção complexa e difícil. O aprendiz é constrangido à tarefa de reinventar-se. A aprendizagem, sob a perspectiva da arte, envolve então uma atitude-limite, que faz escapar da polarização sujeito-objeto, interior-exterior, e habitar a zona de fronteira. A atitude-limite, no caso, não consiste em trabalhar dentro de limites fechados e que não poderiam ser ultrapassados, mas em trabalhar transpondo limites, aprendendo a aprender (KASTRUP, 2001, p. 24).

Portanto, no objetivo didático-inventivo de avaliação da improvisação, não há necessariamente o certo ou errado preestabelecidos, mas referenciais de posturas a serem assumidas e cultivadas. Em termos avaliativos, a palavra “erro” é relativizada, e possivelmente até mesmo eliminada, porque agora associamos a improvisação ao exercício de tentativas. Alcançar o que Dudude (2020a, informação verbal) identifica como atrevimento de tentar pode ser um primeiro passo para que a avaliação da improvisação em dança seja também um exercício de problematização contínua. Nesse sentido, a avaliação da improvisação em situações didáticas pode estar, inclusive, voltada para a consideração de vertentes positivas do chamado “erro”. Conforme Ribeiro (2015), quando o “erro” gera conflitos internos, gera também possibilidades de novas organizações afetivo-cognitivas. Esse, por sua vez, é um dos caminhos a ser percorrido até o alcance da autonomia.

Avaliações contínuas de práticas envolvendo o saber-improvisação permitem falar em ensino-aprendizagem para além de espaços formais, porque dependem de ativar situações inventivas em relação ao que hooks (2017) considera comunidades de aprendizagem, grupos que se distinguem pelo compartilhamento de interesses mútuos. Diferentemente da situação tradicional de ensino-aprendizagem em que o rendimento é destacado como referencial avaliativo individual, se todas as pessoas de um grupo interferem na improvisação, todas elas podem contribuir para a sua avaliação. Os referidos dispositivos de avaliação na improvisação em dança, portanto, assumem-se como parte de uma complexa rede formada não apenas por valores assumidos na criação artística. Nesse sentido, o que avaliamos e como avaliamos está dentro do que Foucault (2008) destaca como peça de engrenagem

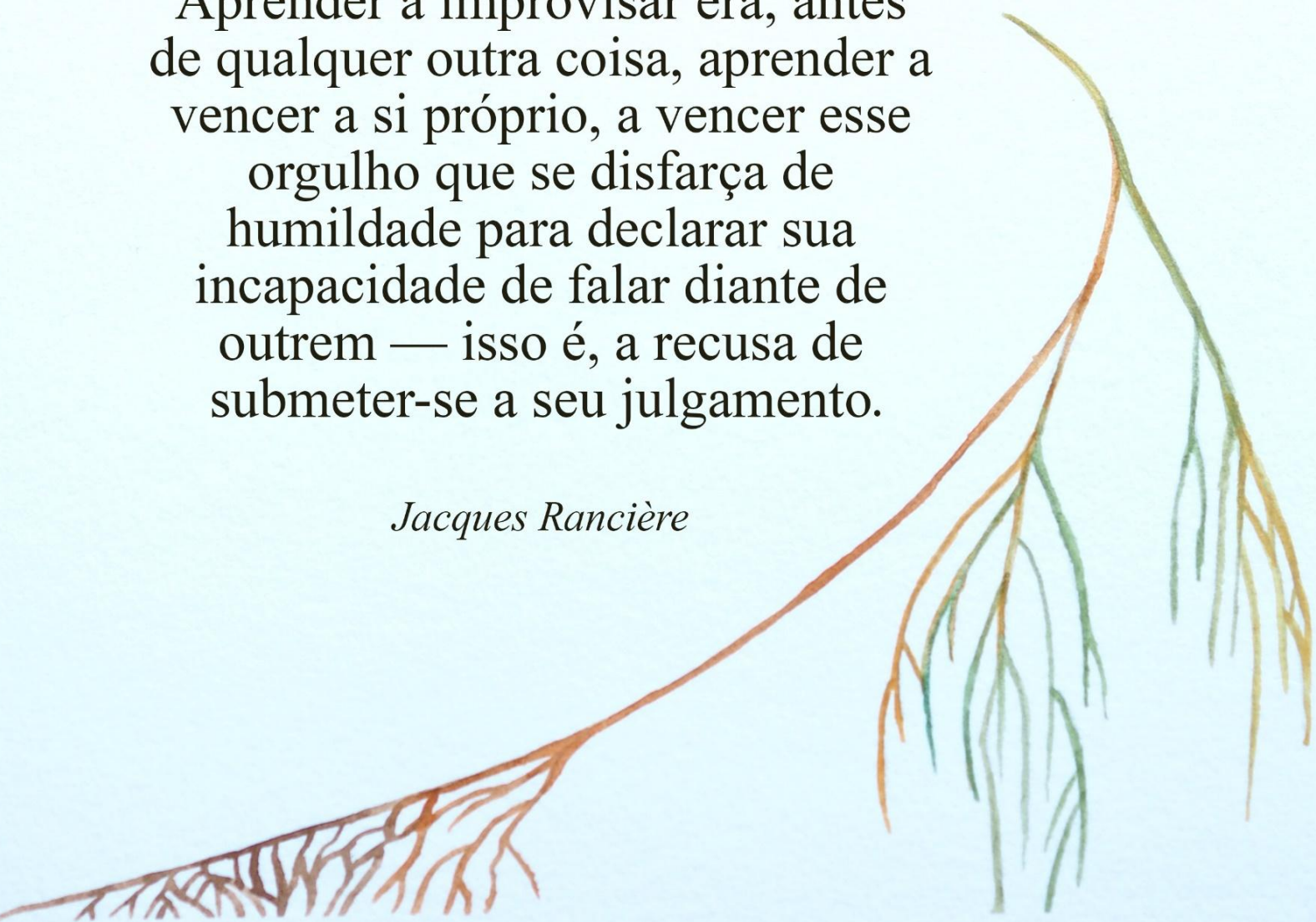
social, política e institucional. É necessário, portanto, decidir se vamos adotá-la como parte da prática de liberdade ou para a educação de corpos dóceis.

A avaliação contínua, na perspectiva da valorização do processo artístico e da composição rizomática do saber, pode ser compreendida como outra face de uma possível construção democrática do ensino-aprendizagem em dança com a improvisação. Ela aprofunda o sentido de partilha nas experiências envolvidas no improvisar. Logo, envolve problematizar o próprio entendimento de fazer problematizar. Podemos dizer, portanto: criar situações de afetos também é um elemento a ser considerado na avaliação e tomado como pressuposto por avaliadoras e avaliadores no exercício que lhes é conferido. Podemos dizer, ainda, que a avaliação contínua se refere à construção de um espaço em que as pessoas possam trazer questões sobre os seus respectivos processos inventivos com a improvisação. Se são capazes de verbalizar ou de desenhar como se sentem notadas e estimuladas, elas já nos colocam diante de uma situação crítica, ou seja, de um elemento didático problematizador. O risco, tão caro à improvisação, deve ser assumido por avaliadoras e avaliadores quando se direcionam a parceiros(as) de dança que tiveram a generosidade de se posicionar como improvisadoras e improvisadores aprendizes.



Aprender a improvisar era, antes de qualquer outra coisa, aprender a vencer a si próprio, a vencer esse orgulho que se disfarça de humildade para declarar sua incapacidade de falar diante de outrem — isso é, a recusa de submeter-se a seu julgamento.

Jacques Rancière



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu atrelar a improvisação a mecanismos inventivos e de produção de existências *nômades*. Na perspectiva deles, a improvisação consiste em deslocar-se de uma zona a outra em dinâmicas de bifurcação e de manifestação de multiplicidades. Tais processos inventivos na improvisação em dança contemporânea consistem nos entrelaçamentos de um saber cultivado como rizoma, isto é, o *saber-improvisação* é composto pela experiência de artistas da dança, nos seus muitos elementos dançados, imaginados e sentidos. Por tal razão, esse saber está em constante diversificação, via conexão e bifurcação. Ainda devido à sua multiplicidade, o saber-improvisação inclui variações e deslocamentos também feitos de incertezas e do desconhecer.

Podemos dizer que a improvisação é um saber que não cabe em si porque habita fronteiras com outros saberes e linguagens artísticas. Nesse sentido, tanto a revisão bibliográfica, a apreciação de filmes de dança, como a leitura crítica e interpretativa das entrevistas semiestruturadas e dos cadernos com registros de processos indicaram a coexistência de muitos sentidos da prática de improvisação. Isso implicou, na presente pesquisa, falar da improvisação como uma manifestação da *poética da dança contemporânea*, tendo como um de seus pressupostos básicos a acolhida e coexistência de procedimentos diversificados. Tal poética também abraça, sem hierarquias, as perspectivas da criação e do ensino-aprendizagem, sejam elas manifestas dentro ou fora de salas de aula. Esses procedimentos poéticos, por sua vez, podem ser identificados a partir de dinâmicas de deslocamento: com movimentações ordinárias, com jogos com a gravidade ou na composição com ambientes e materiais diversos.

Há muitas feições do saber-improvisação e, em face de suas multiplicidades, tornou-se produtivo pará-las pela sua diferença: a improvisação para a produção coreográfica, como *performance*, como pesquisa de uma técnica corporal, como prática de si, como modo de direção artística de grupos e como elemento de aulas de dança. Todos esses formatos podem ser associados ao que foi denominado *didática da invenção* na improvisação em dança. Cultivos continuados do saber-improvisação, em qualquer dessas faces, estabelecem processos de ensino-aprendizagem. São,

podemos dizer, processos de treinamentos singulares adotados pelas *improvisadoras e improvisadores aprendizes*. O ensino-aprendizagem aqui envolvido não é transmitido de modo linear, pois envolve a transformação do saber-improvisação, via convivência mútua e apropriação artística. Entre suas manifestações, podemos destacar: *encantamentos, espanto, trânsitos somático-dançantes, apropriação artística e contaminação pelas margens*. Tal ensino-aprendizagem se compõe pela experiência das pessoas improvisadoras e por convivências transformadoras. A pesquisa permitiu identificar pelo menos cinco *objetivos didático-inventivos*: *cultivar a postura experimental, cultivar a atitude propositiva, cultivar modos de estar atento, exercitar a repetição de modo que os sentidos permaneçam atento, além de cultivar a avaliação contínua*.

Outro sentido didático-inventivo da improvisação interliga-se à experiência de dança descentrada, em contraposição à dança assumida como prática egoica. Nele, é fulcral a problematização, no caso associada ao exercício da política da cognição inventiva. Algumas variantes desse sentido não egoico da experiência de dança puderam ser encontradas nas obras de diferentes artistas: em Margô Assis, é a garantia de um exercício de liberdade nômade; em Tuca Pinheiro, é um modo de propor e discutir ideias, além de construir dramaturgias singulares; para Thembi Rosa, é também um modo de colocar questões e, a partir delas, desenvolver princípios de organização do movimento. Já para Dudude, a improvisação se relaciona com processos de ser e se espantar, além da efetividade do contínuo exercício de tentativas e da possibilidade de dançar de modos atrevidos.

Encantamentos, espanto, estranhamento, transformar a curiosidade em exercício experimental e assumir a criação artística como experiência de *risco* são elementos associados ao processo chave da *problematização*. É o mesmo que permite localizar a criação de danças e a produção de existências improvisadoras no âmbito da política cognitiva da invenção. Por tal fato, a didática da invenção na improvisação em dança pode ser considerada na pluralidade de procedimentos poéticos. É na sua multiplicidade que coexistem as diferenças entre modos de improvisar. É por isso que o poema de Manoel de Barros me inspirou a escrever sobre a improvisação: na didática da invenção cabe a coexistência de múltiplas atitudes poéticas e modos de existir.

REFERÊNCIAS¹⁶⁸

ACHATKIN, Vera. Poética no improviso. *Revista Pós – Revista do Programa de Pós Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 194-205, nov. 2015.

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? Tradução de Nilceia Valdati. *Revista Outra Travessia*, Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina, Ilha de Santa Catarina, n. 5, p. 9-16. 2º semestre de 2005.

ALBRIGHT, Ann Cooper; GERE, David (Org.). *Taken by surprise. A dance improvisation reader*. Wesleyan: Wesleyan University Press, 2003.

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. *Klauss Vianna: abrindo caminhos*. v. 3. Belo Horizonte: Instituto Cidades Criativas, 2010. (Coleção Personalidades da Dança em Minas Gerais – Prêmio Funarte Klauss Vianna para a Dança 2009.)

ALVES, Maria João. A improvisação no ensino de dança. In: MONTEIRO, E.; ALVES, M. J. (Ed.). SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESCOBRIR A DANÇA/DESCOBRINDO ATRAVÉS DA DANÇA, FMH, 10-13 nov. 2011, p. 174-187. Livro de Atas do SIDD 2011.

ANDRADE, Graziela. *Corpografias em dança: da experiência do corpo sensível entre a informação e gestualidade*. Belo Horizonte: Editora Scriptum, 2017.

ANTÔNIO CARLOS; JOCAFI. *Você Abusou* [1971]. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCK9sEYZLjH0tWE57JG7Hwgg>. Acesso em: 13 out. 2021.

APROPRIAÇÃO. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras [2017]. São Paulo: Itaú Cultural, atualizado em 23 de fev. 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3182/apropriacao>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

ARAME. *Performance* de Thembí Rosa e O Grivo. Registro de instalação e de improvisação em dança. Concepção e interpretação: Thembí Rosa & O Grivo. Gravação: Pedro Gibram e Lis de Castro. Edição de Marcos M. Marcos. Disponível em: <https://cargocollective.com/multiplex/arames-2019>. Acesso em: 28 fev. 2021.

¹⁶⁸ A entrada nas referências respeita o nome adotado publicamente pelos artistas na assinatura dos seus trabalhos de dança. Exemplo: STEVE PAXTON, SIMONE FORTI e THEMBI ROSA.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna*. Tradução de Denise Bottmann e Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARLINDO CRUZ; JOVELINA PÉROLA NEGRA; ZECA PAGODINHO. Bagaço da Laranja [1985]. Interpretação de Zeca Pagodinho e Jovelina Pérola Negra. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=e7NyriDwVIk&list=RDe7NyriDwVIk&start_radio=1&rv=e7NyriDwVIk&t=1. Acesso em: 13 out. 2021.

AU, Susan. *Ballet and Modern Dance*. 3. ed. London: Thames and Hudson, 2012.

BANANA, Adriana. *Trisha Pensamento*. Espaço como previsão meteorológica. Belo Horizonte: Clube Ur=HoR, 2012.

BANES, Sally. *Greenwich Vilage 1963: avant-garde, performance e o corpo efervescente*. Tradução de Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BANES, Sally. Spontaneous combustion. Notes on dance improvisation from the Sixties to the Nineties. In: ALBRIGHT, Ann Cooper; GERE, David (Org.). *Taken by surprise*. A dance improvisation reader. Middletown: Wesleyan University Press, 2003. p. 77-85

BARDET, Marie. *Pensar com mover: un encuentro entre danza e filosofia*. Buenos Aires: Cactus, 2012.

BARRETO, Ivana Menna. A potência da presença. In: RUIZ, Gisele (Org.). *Articulações: ensaios sobre corpo e performance*. Rio de Janeiro 7 Letras, 2015.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

BASQUIAT, Jean-Michel. *Mona Lisa* [acrílico e óleo sobre tela]. 1983. Coleção Collection Ambrous T. Young.

BELÉM, Elisa. Abordagens do movimento: o contato-improvisação e o toque nas práticas da dançarina Dudude Herrmann. *Revista Cena: dossiê dança em desdobramento*, Rio Grande do Sul, PPGAC, n. 9, 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/cena/article/view/20836/13126>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

BELUSI, Soraya. Sobreposição de corpos híbridos. *Jornal O Tempo*, Belo Horizonte. Caderno Magazine, 25 nov. 2005, p. C10.

BODY MIND CENTERING. *Site oficial de Bonnie Brainbridge Cohen*. Disponível em: <https://www.bodymindcentering.com>. Acesso em: 4 abr. 2019.

BIENAL DE São Paulo. *Guia da Exposição Trigésima Bienal de São Paulo: iminência das poéticas*. 7 de setembro a 9 de dezembro de [2012]. 190 p. Curadores: Luis Pérez-Oramas *et. al.* São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2012.

BIENAL SESC DE DANÇA. Hyenna – não deforma, não tem cheiro, não solta as tiras. In: BIENAL SESC DE DANÇA, PROGRAMAÇÃO DO ANO DE 2015. Sesc Campinas, 17 a 27 de setembro, p. 54-55. São Paulo: SESC, Serviço Social do Comércio, 2015.

BOLSANELLO, Débora Pereira. Educação somática: o corpo enquanto experiência. *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 99-106, maio/ago. 2005.

BOLSANELLO, Débora Pereira. A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade somática e tecnologia interna. *Motrivivência*, Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina, Ano XXIII, n. 36, p. 306-322, jun. 2011.

BOURCIER, Paul. *História da dança no ocidente*. Tradução de Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BROZAS, M. P.; GARCÍA, T. Los comienzos de la danza contact improvisation en España (1980-1990). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Espanha, v. 14, n. 53, p. 169-181, 2014. Disponível em: <https://revistas.uam.es/rimcafd/article/view/3924> . Acesso em: 08 set. 2017.

BUKHARI, Kyle. Movements of Media in Yvonne Rainer's Hand Movie (1966) and Richard Serra's Hand Catching Lead (1968). *The International Journal of Screendance*, v. 8, p. 47-69, 2017.

CADA COMEÇO é só continuação. 2013. Concepção, direção e dançarinas: Margô Assis, Renata Ferreira, Thembi Rosa. Criação e dançarinas: Dorothé Depeauw, Sarah Vaz, Tana Guimarães. Projeto viabilizado pelo Prêmio Funarte - Procultura (2011). Arquivo digital, cor. Disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/cadacomecosocontinuacao/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CAMPBELL, Andy. *Simone Forti. The Box*. Artforum [2017-2018]. Disponível em: <https://www.artforum.com/picks/simone-forti-74460>. Acesso em: 30 abr. 2020.

CCBB-CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL. *Catálogo da exposição Jean-Michel Basquiat: obras da coleção Muğrabi*. Concepção e coordenação geral de Pieter Tjabbes e Jeffrey Deitch. Tradução de John Norman e Izabel Murat Burbridge. Edição bilíngue: português/inglês. São Paulo: Art Unlimited, 2018.

CHUTE. Registro das primeiras demonstrações de Contato Improvisação em instalação na Galeria John Weber [1979]. Com *performers* de Nova Iorque, Universidade de Rochester, Oberlin College e Bennington College. Roteiro e narração de Steve Paxton, Câmera de Steve Christiansen. Edição: Steve Christiansen, Lisa Nelson, Steve Paxton. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9FeSDsmleHA>. Acesso em: 30 dez. 2020.

CHINOLA, Sandro. Sobre o dispositivo: Foucault, Agamben, Deleuze. Tradução de Sandra Dall Onder. *Cadernos IHU Ideias*, São Leopoldo, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Instituto Humanitas Unisinos, Ano 12, v. 12, n. 214, 2014.

CHRISTÓFARO, Gabriela Córdova. *Marilene Martins: a dança moderna em Belo Horizonte*. Belo Horizonte: Instituto Cidades Criativas, 2010. (Coleção Personalidades da Dança em Minas Gerais – Prêmio Funarte Klauss Vianna para a Dança 2009. Organização de Arnaldo Leite de Alvarenga. v. 6.)

COHEN, Renato. *Performance como linguagem: criação de um espaço tempo de experimentação*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

CONTACT, 10th & 2nd. Registro do 11º aniversário do Contato Improvisação, em *performance* na Igreja de St. Mark de Nova Iorque. Câmeras: Lisa Nelson, Christina Svane, Cathy Weis. Edição: Lisa Nelson, colorido, 1983, 49 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7JbUz0hsKMg&t=590s>. Acesso em: 30 dez. 2020.

CONTATO IMPROVISACÃO BRASIL. *Um pouco de história... e O que é Jam?* Disponível em: <https://contatoimprovisacao.wixsite.com/cibr>. Acesso em: 10 jul. 2021.

COSTAS, Ana Maria Rodriguez (Ana Terra). Saberes sensíveis no trânsito somático-dançante. In: WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (Org.). *O avesso do avesso do corpo: educação somática como práxis*. Joinville: Nova Letra, 2011. p. 163-184.

CREPÚSCULO - Centro de Desenvolvimento Humano. Site Institucional da Associação. Disponível em: <https://crepusculo.org.br/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

DANÇA MULTIPLEX. Descrição de trabalhos. Disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/multiplex/Danca-Multiplex-1>. Acesso em: 04 set. 2019.

DANÇA MULTIPLEX. Biografia de Thembi Rosa. Disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/thembi/Thembi-Rosa-1>. Acesso em: 4 set. 2019.

DANIEL LEPKOFF. Contato-Improvisação: uma forma de dança. Entrevista concedida a Diego Pizarro. *Urdimento Revista de Estudos em Artes Cênicas*. v.2, n.27, p.446-457, Dezembro 2016. Disponível em <file:///C:/Users/veron/Downloads/8313-Texto%20do%20artigo-28486-1-10-20161212.pdf>. Acesso em 14 jul. 2021.

DELEUZE, Gilles. *O mistério de Ariana*. 3. ed. Tradução e prefácio de Edmundo Cordeiro. Lisboa: Nova Veja, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011a. v. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011b, vol. 2.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 5.

DIMON, Theodore. *Anatomia do corpo em movimento: ossos, músculos e articulações*. Ilustrações de John Qualter. Tradução de Patrícia Fonseca Pereira. Revisão científica de Laino Cândido. 2. ed. Barueri: Manole, 2010.

DOROTHÉ DEPEAUW. Site de apresentação da artista. Disponível em: <https://www.dorothe-depeauw.net/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

DUDUDE. *Ela sentou na cadeira*. Belo Horizonte: edição da autora, 2019.

DUDUDE. *Entrevista concedida a Verônica Teodora Pimenta*. Belo Horizonte, Minas Gerais. 17 fev. 2020. Arquivo mp3 (57 minutos). Transcrição: 17 páginas. 2020b.

DUDUDE. *Roteiro e orientações para a Vivência Prática do Sensível Maio 2020*. Publicado em grupo de mensagem para os participantes da aula 15 maio 2020. Conversão em Pdf. 2 páginas. 2020b.

DUDUDE. Belo Horizonte, Minas Gerais. Outubro, 2015. Entrevista concedida a Roberta Almeida. Disponível em: http://www.descubraminas.com.br/Cultura/EntrevistaDetalhe.aspx?cod_entrevista=1693. Acesso em: 22 set. 2019. 5 páginas.

DUNCAN, Isadora. *El arte de la danza e otros escritos*. Edición de José Antonio Sánchez. 2. ed.. Madrid: Ediciones Akal, 2008.

DUNCAN, Irma. *The technique of Isadora Duncan*. As taught by Irma Duncan. By Irma Duncan Illustrated. New York: Dance Horizons, 1970.

EARLY WORKS. Trisha Brown Early Works 1966-1979. New York, 2004, DVD, 4 horas (2DVDs).

EBA-UFMG. Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Ementário do Curso de Licenciatura em Dança. Publicado em 13 jun. 2017. Disponível em: <https://www.eba.ufmg.br/graduacao/Danca/Ementas.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

ECO, Umberto. *Obra aberta*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

ELIAS, Marina. Improvisação como possibilidade de reinvenção da dança e do dançarino. *Revista Pós – Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 173-182, nov. 2015.

EMMERLING, Leonhard. *Jean-Michel Basquiat (1960-1988)*. London: Taschen, 2003.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. Joaquim Elias. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa108994/joaquim-elias>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

ESCADA ADENTRO. Videoinstalação com *performance* de Thembi Rosa e Audiovisual de Lucas Sander [2012]. Registro da segunda edição da videoinstalação. Concepção e realização: Thembi Rosa e Lucas Sander; dançarina: Thembi Rosa. Imagens: Lucas Sander. Música: Ricardo Carioba. Imagens de registro e edição: Paula Santos. Disponível em: <https://vimeo.com/69253005>. Acesso em: 28 fev. 021.

EXPERIMENTO 1. *Registro do espetáculo concebido por Margô Assis e Luciana Gontijo e performance das artistas* [2000]. Registro de apresentação no Teatro Francisco Nunes em 07 e 08 jul. 2000 no Teatro Francisco Nunes, Belo Horizonte, pelo Festival Internacional de Dança/FID 2000. Arquivo digital, cor, 28 min. Disponível em: <https://vimeo.com/318613188>. Acesso em: 21 mar. 2020.

FALL AFTER NEWTON, Contact Improvisation 1972-1983 (1987). *Performances* de Steve Paxton e Nancy Stark Smith. Roteiro e narração de Steve Paxton. Edição de Steve Christiansen, Lisa Nelson, Steve Paxton, Nancy Stark Smith. Color e P&B, 1987, 22 min. Parte 01 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k768K_OTePM. Acesso em: 20 ago. 2018.

FERNANDES, Ciane. Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 9-38, jan./abr. 2015.

FERNANDES, Ciane. Entre rochas, répteis e correntes de ar: os princípios de movimento de Bartenieff. *Revista do Lume*, n. 4, p. 22-36, 2012.

FERREIRA GULLAR. Entrevista Ferreira Gullar; 85 anos de poesia [2015]. Concedida a Ubiratan Brasil/*Jornal O Globo*. 10 maio 2015. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/entrevista-ferreira-gullar-85-anos-de-poesia>. Acesso em: 03 jun. 2020.

FESTIVAL ARTE NO MATO. Edição on-line de 2021. Arquivo digital, cor, 53 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1oG2jldF5h0>. Acesso em: 06 jul. 2021.

FIADEIRO, João. *Composição em tempo real* [2008]. Disponível em: <https://docdanca.files.wordpress.com/2013/10/fiadeiro-joc3a3c692c3a2c2a3o-composic3a3c692c3a2c2a7c3a3c692c3a2c2a3o-em-tempo-real.pdf>. 07 páginas. Acesso em: 4 jan. 2020.

FIADEIRO, João. *Composição em tempo real: anatomia de uma decisão*. Lisboa: Ghost Editions, 2017.

FID - FÓRUM INTERNACIONAL DE DANÇA. *Programa do Território Minas/Telemig Celular – FID (Fórum Internacional de Dança)*. Texto assinado por Adriana Banana. Belo Horizonte: FID, 2003. Folheto avulso, 08 páginas.

FID - FÓRUM INTERNACIONAL DE DANÇA. *Dança que mobiliza transforma. Programa da edição 2013*. Organização: Adriana Banana. Diretora Artística: Adriana Banana. Diretora Executiva: Carla Lobo. 84 páginas. Belo Horizonte, 2013.

FOLHA DE S. PAULO. *Entenda o que são Off e Off-Off Broadway*. Caderno de Turismo, da Reportagem Local. São Paulo, segunda, 20 de julho de 1998. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/turismo/fx20079814.htm>. Acesso em: 08 jun. 2021.

FONSECA, Tânia Mara Gil Galli *et al.* O delírio como método: a poética desmedida das singularidades. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, Ano 10, n. 1, p. 169-189, 1º quadrimestre de 2010. Disponível em: <http://www.revipsi.uerj.br/v10n1/artigos/pdf/v10n1a12.pdf>. Acesso em: 30. jun. 2021.

FORTIN, Sylvie. Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança. *Pro-Posições*, Campinas, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, v. 9, n. 2 (26), p. 79-85, jun. 1998.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhere. 35. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. Entrevista com H. Becker, R. Fomet-Betancourt, A. Gomez-Müller, em 20 de janeiro de 1984. In: _____. *Ditos & Escritos V - ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 264-287.

FRANÇA, Júnia Lessa. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 9. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

GAIARSA, José Angelo. *O que é corpo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Prefácio de Maurício Béjart. Tradução de Glória Mariani e Antônio Guimarães Filho. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GELEWSKI, Rolf. *Crescer dançando agindo*. Salvador: Casa Sri Aurobindo, 1976. v. 1.

GELEWSKI, Rolf. *Crescer dançando agindo*. 3. ed. Salvador: Casa Sri Aurobindo, 1989. (v. 2. Exercícios e brinquedos de movimentação para crianças.)

GELEWSKI, Rolf. *Estruturas Sonoras 1*. Salvador: Nós Editora, 1973a.

GELEWSKI, Rolf. *Estruturas Sonoras 2*. Salvador: Nós Editora, 1973b.

GELEWSKI, Rolf. *Ver, ouvir e movimentar-se: dois métodos e reflexões referentes à improvisação em dança*. Salvador: Nós Editora, 1973c.

GIL, José. *O movimento total: o corpo e a dança*. Lisboa: Relógio D'Água, 2001.

GITELMAN, Claudia. Dança moderna americana: um esboço. *Revista Pro-Posições*, Campinas, v. 9, n. 2 (26), p. 9-22, jun. 1998.

GOLDBERG, Roselle. *A arte da performance: do futurismo ao presente*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. Adaptação e revisão de Carla Oliveira e Rui Lopes. Lisboa: Orfeu Negro, 2007.

GOLDMAN, Danielle. The Nerve of a dancer. In: JANEVSKI, Ana; LAX, Thomas J. *Judson Dance Theater: the work is never done* (Org.). Nova York: MOMA, The Museum of Modern Art of New York, 2018. p. 44-51.

GRAHAM-DIXON, Andrew (consultor editorial). *Arte – Grande Enciclopédia da Pré-História à Época Contemporânea*. Tradução de Sofia Gomes. Porto: Dorling Kinderslev – Editora Civilização, 2009.

GRIFFITHS, Paul. *História concisa da música ocidental*. Lisboa: Editorial Bizâncio, 2007.

GUERRERO, Mara Francischini. *Sobre as restrições compositivas implicadas na improvisação em dança*. 2008. 92f. Dissertação (Mestrado em Dança) – Programa de Pós-Graduação em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

GUILLOT, Geneviève; PRUDHOMMEAU, Germaine. *The book of ballet*. New Jersey: Spectrum, 1976.

HAND MOVIE. Direção e *performance* de Yvonne Rainer. Curta-metragem (08 min), p&b. mudo. Filmado originalmente em 08 milímetros e transferido para vídeo. Câmera William Davis. Chicago: Video Data Bank, School of the Art Institute of Chicago. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5xSKgl4Dd5o>. Acesso em: 13 ago. 2020.

HANNA, Thomas. What is Somatics? Part 1 [1986a]. *SOMATICS: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, v. V, n. 4, Spring-Summer 1986. Disponível em: <https://somatics.org/library/htl-wis1>. Acesso em: 21 jul. 2018.

HANNA, Thomas. What is Somatics? Part II [1986b]. *SOMATICS, Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, v. VI, n. 1, Autumn-Winter 1986-7. Disponível em: <https://somatics.org/library/htl-wis2>. Acesso em: 21 jul. 2018.

HANNA, Thomas. What is Somatics? Part III [1987a]. *SOMATICS: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, v. VI, n. 2, Spring/Summer 1987. Disponível em: <https://somatics.org/library/htl-wis3>. Acesso em: 21 jul. 2018.

HANNA, Thomas. What is Somatics? Part IV [1987b]. *SOMATICS: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, v. VI, n. 3, Autumn/Winter 1987-88. Disponível em: <https://somatics.org/library/htl-wis4>. Acesso em: 21 jul. 2018.

HARISPE, Leonardo Andrés Mouilleron (Léo Serrano). *A linguagem da improvisação em dança contemporânea*. Estudo transdisciplinar do campo da práxis. 2018. 245 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) -, Escola de Dança e Teatro da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

HEATHFIELD, Adrian. Before Judson & Some Othet Things. In: JANEVSKI, Ana; LAX, Thomas J. *Judson Dance Theater: the work is never done* (Org.). Nova York: MOMA, The Museum of Modern Art of New York, 2018. p. 36-43.

HERCOLES, R. M. *Formas de Comunicação do Corpo – novas cartas sobre a dança*. 138f. Tese (Doutorado) -, Programa de Estudos Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica – PUC/SP, São Paulo, 2005.

HISSA, Cássio Eduardo Viana; RIBEIRO, Mônica Medeiros. Saber Sentido. *Revista Conceição Conception*, [S.l.].v. 6, n. 2, p. 90-109, jul-dez. 2017.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HUDDLE. *Performance* original de 1961, realizada com participação remota de Simone Forti em 15 dez. 2018 no lançamento do livro *The Bear in the Mirror*, livraria San Serriffè, Amsterdã [2018]. Disponível em: <https://vimeo.com/307836089>. Acesso em: 2 set. 2019.

HYENNA, não deforma, não tem cheiro, não solta as tiras. *Performance* com concepção e interpretação de Tuca Pinheiro. Coprodução FID (Fórum Internacional de Dança) 2013. Dramaturgia de Rosa Hercoles. Vídeo em formato digital, 27 minutos. Registro disponível em: <https://vimeo.com/86112149>. Acesso em: 18 jan. 2020.

IN SITU. Videodocumentário de Marcos M. Marcos para a pesquisa *In Situ* de Luciana Gontijo e Margô Assis. Documento digital, cor, 30 min, 2002. Disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/in-situ/>. Acesso em: 9 set. 2020.

JANEVSKI, Ana; LAX, Thomas J. *Judson Dance Theater: the work is never done* (Org.). Nova York: MOMA, The Museum of Modern Art of New York, 2018.

KASTRUP, Virgínia. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. 1997. 286f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KASTRUP, Virgínia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 7-16, 2004.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.

KASTRUP, Virgínia. Experiência estética para uma Aprendizagem Inventiva: notas sobre a acessibilidade de pessoas cegas a museus. *Informática na Educação: Teoria e Prática*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 38-45, jul./dez. 2010.

KASTRUP, Virgínia. Posfácio: Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 201-205. (v. 1. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.)

KASTRUP, Virgínia. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 91-110.

KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KATIE DUCK. *About* [Texto com informações autobiográficas da artista]. Disponível em: <http://katieduck.com/about-katie-duck/>. Acesso em: 14 jul. 2021.

KATZ, Helena. O corpo e o meme Laban: uma trajetória evolutiva. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo (Org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006. p.51-59.

KRISCHKE, Ana Maria Alonso. *Contato Improvisação: a experiência do conhecer e a presença do outro na dança*. 2012. 180f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) -, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

KURTH, Peter. *Isadora: uma vida sensacional*. Tradução de Cristina Cupertino. São Paulo: Editora Globo, 2004.

LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. Edição corrigida e ampliada por Lisa Ullman. Tradução de Maria da Conceição Parayba Campos. São Paulo: Ícone, 1990.

LACAIVA, Maria Cecília P. (Cilô). Você vai viver o que vai viver: reflexões sobre a arte da improvisação de movimentos na dança. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento* (Org.). São Paulo: Summus Editorial, 2006. p. 155-180.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEPECKI, André. *Exaurir a dança*. Performance e a política do movimento. Tradução de Pablo Assumpção Barros Costa. São Paulo: Annablume, 2017.

LEPECKI, André. 9 variações sobre coisas e *performances*. Tradução de Sandra Meyer. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, Programa de Pós-Graduação em Teatro do Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, n.19, p. 93-99, nov. 2012.

LEVIEN, Julia. *Duncan dance: a guide for young people ages six to sixteen*. With illustrations by the author from life and memory. Pennington/New Jersey: Princeton Books Company/Dance Horizons Book, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1990.

LISA NELSON. *From The Archive: Lisa Nelson in Conversation With Lisa Nelson* [2019]. Disponível em: <https://movementresearch.org/publications/critical-correspondence/from-the-archive-lisa-nelson-in-conversation-with-lisa-nelson>. Acesso em: 14 jul. 2021.

LOUPPE, Laurence. *Poética da Dança Contemporânea*. Tradução de Rute Costa. Prefácio de Maria José Fazenda. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

MAPA CULTURAL DE BELO HORIZONTE. *Tuca Pinheiro*. Texto publicado em 17 dez. 2017. Disponível em: <https://mapaculturalbh.pbh.gov.br/agente/1890/%7B%7Bseal.singleUrl%7D%7D>. Acesso em: 18 jul. 2021.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semiestruturada: análise e objetivos de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. *Anais...*

MARENCO, Mayana; MUNIZ, Zilá. Um olhar sobre material *For the Spine*, de Steve Paxton. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 8, n. 1, p. 151-166, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2237-266063603>. Acesso em: 12 jul. 2021.

MARGÔ ASSIS. *Entrevista concedida a Verônica Teodora Pimenta*. Belo Horizonte, Minas Gerais. 20 fev. 2020. Arquivo mp3 (72 minutos). Transcrição: 19 páginas.

MARGÔ ASSIS. *Portfólio digital/site pessoal da artista*. Disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Cleide. *A improvisação em dança: um processo sistêmico e evolutivo*. 1999. 108f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, São Paulo, 1999.

MARTINS, Janaina; SEVEGNANI, Claudinei; TRASEL, Janaina; HASS, Tamara; BREHSAN, Nastaja; ALONSO, Ana. Improvisação em contato: poéticas do corpo. *Revista eletrônica de extensão da Universidade Federal de Santa Catarina*, v. 8, p. 66-76, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2010v7nespp66>. Acesso em: 11 ago. 2021.

MASSENO, André. Dança e animalidade, entre práticas e discursos. *Revista Performatus*, Inhumanas, ano 6, n. 19, jan. 2018. Disponível em: <https://performatus.com.br/estudos/tuca-pinheiro/> ≥ Acesso em: 25 jan. 2022.

MATERIAL PARA A COLUNA [2008]. Aplicativo dirigido por Steve Paxton, Baptiste Andrien e Florence para a Contredanse. Publicado e produzido por Contredanse (2008-2019).

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: _____. *Sociologia e antropologia*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2005. p. 399-422.

MERCE CUNNINGHAM. As estações do corpo. Entrevista de Merce Cunningham a Inês Bogéa. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 10 jun. 2001, Caderno Mais. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1006200116.htm>. Acesso em: 11 jul. 2021.

MOMEMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento* (Org.). São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MORAES, Juliana. *Texto para prosa, dança e verso: traços de discursos coreográficos*. Tese (Doutorado em Artes) -, Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. 219 p.

MORTE DO CISNE [A]. Registro da coreografia de Michel Fokine, criada em 1907 para Ana Pavlova. Música de Camille Saint-Saëns. Execução no vídeo por Ana Pavlova. Arquivo digital, 2 min. cor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=egPuJALNIBs>. Acesso em: 17 fev. 2021.

MUNDIM, Ana Rocha; MEYER, Sandra; WEBER, Suzy. *A composição em tempo real como estratégia inventiva* [2013], Cena nº 13, 2003, 14 páginas. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cena/article/view/42090/28628>. Acesso em: 13 jan. 2019.

MUNIZ, Zilá. Rupturas e procedimentos da dança pós-moderna. *Revista “O Teatro Transcende”*, Departamento de Artes, CCE da FURB Universidade de Blumenau, Blumenau, v. 16, n. 2, p. 63-80, 2011.

MUNIZ, Zilá. Do ritornelo a lugar nenhum. *Urdimento Revista de Estudos em Artes da Cena*, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, v. 2, n. 25, p. 189–203, dez. 2015.

MUNIZ, Zilá. Improvisação: descobrir camada por camada. *Rascunhos*, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 93-112, jul-dez. 2014.

MURTA, Flor. *Danças contemporâneas: articulando concepções e práticas de ensino*. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Dança, Programa de Pós-Graduação em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

MUSEU DA DANÇA. *Maria Duschenes: expressão da liberdade*. Disponível em: <http://www.museudadanca.com.br/maria-duschenes/>. Acesso em: 5 fev. 2020.

MUSEU DA PESSOA. E eu era uma menina: história de Dudude Herrmann [2020]. Projeto Belo Horizonte Surpreendente. Entrevista concedida a Lucas Torigoe, em 13 set. 2019, transcrição publicada em 12 fev. 2020, transcrição de Fernanda Regina e revisão de Paulo Rodrigues Ferreira. 12 páginas. Disponível em: <https://www.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/e-eu-era-uma-menina-166632>. Acesso em: 12 jun. 2020.

NAZÁRIO, Luiz. Quadro histórico do pós-modernismo. In: GUINSBURG, Jacó; BARBOSA, Ana Mae (Org). *O pós-modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 23-70.

NEWS ANIMATION. *Performance* pela artista realizada na UC Irvine [2018]. The Art of Performance in Irvine: Simone Forti and Friends. Câmera: Jason Underhill. Disponível em: <https://vimeo.com/298698434>. Acesso em: 22 fev. 2021.

NEWS ANIMATION. *Performance* e roda de conversa com a artista realizada no evento *Affinities – Simone Forti: News Animations* [2016]. PHI Foundation. Disponível em: <https://vimeo.com/172744953>. Acesso em: 22 fev. 2021.

OBERLIN COLLEGE. The Origins of Contact Improvisation at Oberlin College. Disponível em: <https://www.oberlin.edu/arts-and-sciences/departments/dance/contact-improvisation>. Acesso em: 10 jul. 2021.

OBSERVATÓRIO DA DIVERSIDADE CULTURAL. Carla Lobo: produção cultural quase por acaso [2018]. Publicado em 14 set. 2018. Disponível em: <https://observatoriodadiversidade.org.br/noticias/carla-lobo-producao-cultural-quase-por-acaso/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

OFICCINA MULTIMÉDIA. Site oficial da companhia. Disponível em: <http://oficcinamultimedia.com.br/v2/>. Acesso em: 12 jul. 2021.

O GRIVO. Site oficial do grupo. Disponível em: <http://www.ogrivo.com/>. Acesso em: 3 ago. 2021.

OLHO: aresta ou fresta. Registro de trabalho com concepção e dançarinas Margô Assis e Renata Ferreira. Formato digital, cor, 30 minutos. Disponível em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/multiplex/Olho-aresta-ou-fresta-2012>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PASSOS, Juliana Cunha. *Rolf Gelewski e a improvisação na criação em dança: formas, espaço e tempo*. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

PARQUEAR. Intervenção Urbana do Dança Multiplex. Filmado no Parque Trianon de São Paulo em junho de 2013. Arquivo digital, 24 min, cor. Projeto desenvolvido com subsídio do Programa Rumos Itaú Cultural Dança 2012-2014. Registro de imagens pelo Instituto Itaú Cultural. Disponível em: <https://margo-assis.webnode.com/parquear/>. Acesso em: 9 set. 2020.

PARQUEAR BANDO. Intervenção Urbana do Dança Multiplex. Filmada no centro de Belo Horizonte em 21 maio 2015/Ocupação Funarte. Arquivo digital, 14 min, cor. Disponível em: <https://cargocollective.com/multiplex/Parquear-Bando-2015>. Acesso em: 19 jul. 2021.

PARQUEAR DANÇA MULTIPLEX. Transmissão de *performance* adaptada ao isolamento social. Disponível em: <https://web.facebook.com/pg/parquearmultiplex/posts/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

PBH, PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Escola Livre de Artes Arena da Cultura. Texto atualizado em 08 jul. 2021. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/fundacao-municipal-de-cultura/escola-livre-de-artes>. Acesso em: 18 jul. 2021.

PERCEPTRUM. *Performance* de Thembi Rosa e O Grivo com participação especial de Dorothé Depeauw [2013]. *Perceptrum*. Registro de *performance* realizada no dia 13 de junho de 2013 na Mostra Rumos Dança Itaú Cultural de São Paulo. Disponível

em: <http://cargocollective.com/multiplex/filter/thembi/Perceptum-2013-1>. Acesso em: 28 fev. 2021.

PEREIRA, Paulo José Baeta. *A improvisação integral na dança*. Campinas: Editora Medita, 2014.

PIMENTA, Verônica Teodora. As Dance Constructions de Simone Forti: uma leitura a partir do conceito de dispositivo [2019]. In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS (ABRACE), 10., Campinas, 2019. 20 p. *Anais...*

PIMENTA, Verônica Teodora. Registro de processos de improvisação [2015a]. Caderno pessoal com anotações referentes à participação em aulas lecionadas pela Profa. Raquel Pires Cavalcanti como aluna do Curso de Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes da UFMG. 19 de março de 2015 a 02 de julho. Texto manuscrito. Belo Horizonte, 2015. 19 p.

PIMENTA, Verônica Teodora. Reflexões sobre a improvisação em dança [2015b]. Escritos a partir de aulas lecionadas pela Profa. Raquel Pires Cavalcanti no Curso de Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes da UFMG. Texto datado de 6 de julho. Belo Horizonte, 2015. 10 p.

PIMENTA, Verônica Teodora. *O ateliê como experiência de ensino/aprendizagem de dança na escola*. [2015c] Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) -, Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais (EBA-UFMG), Belo Horizonte, 2015. 164 p.

PIMENTA, Verônica Teodora. Registro de processos como artista-docente. Memórias sobre o trabalho desenvolvido no cargo de Professora Municipal de Arte da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Projeto de Improvisação em Dança na Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes. Texto digitado, Belo Horizonte, 2018. 67 p.

PIMENTA, Verônica Teodora; CHRISTÓFARO, Gabriela Córdova. O pensamento sobre o corpo e o projeto de educação dançados por Isadora Duncan: uma proposta de ensino-aprendizagem. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 8., Belo Horizonte. *Anais... Diálogos da História da Educação*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG/Faculdade de Educação UEMG, 2015. v. único. p. 129-145.

QUERIDA SENHORA M. Solo de Juliana Mores. Coreografia disponível em: <https://vimeo.com/album/2315675>. Acesso em: 7 ago. 2018.

RAUL SEIXAS. Ouro de tolo. Interpretação de Raul Seixas [1973]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kc9OO1VVGyU>. Acesso em: 13 out. 2021.

REIS, Sérgio Rodrigues. A dramaturgia em deriva. Experimentação e improviso são algumas das ferramentas usadas no novo espetáculo do coletivo de dança Multiplex. *Jornal Estado de Minas*, Belo Horizonte, 11 abr. 2013. Caderno EM Cultura, p. 6.

RENGEL, Lenira Peral. *Dicionário Laban*. 2001. 138 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

RESIDÊNCIA ARTÍSTICA. Registro final de procedimentos de Verônica Pimenta como artista docente no Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano de Belo Horizonte. Arquivo digital, cor, 29 min.

RETRATOS DA DANÇA – Margô Assis. Belo Horizonte: Rede Minas, [2019a]. Formato eletrônico (25 min.), son., col., disponibilizado em 6 dez. 2019. Direção de Chico Paula e Roteiro de Simone Rego. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?list=PLiyVG7yUIUjMVxtaqpUgpkkH5br9tyH7W&v=UvfgBwuwpUM>. Acesso em: 21 mar. 2020.

RETRATOS DA DANÇA – Dudude Herrmann. Belo Horizonte: Rede Minas, [2019b]. Formato eletrônico (28 min.), son., col., disponibilizado em 12 mar. 2019. Direção de Chico Paula e Roteiro de Simone Rego. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9kQXo29o2c>. Acesso em: 14 abr. 2020.

RETRATOS DA DANÇA – Thembi Rosa. Belo Horizonte: Rede Minas, [2019c]. Formato eletrônico (27 min.), son., col., disponibilizado em 24 abr. 2019. Direção de Chico Paula e roteiro de Simone Rego. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yw0SnAWMALc&t=8s>. Acesso em: 24 nov. 2020.

RETRATOS DA DANÇA – Tuca Pinheiro. Belo Horizonte: Rede Minas, [2019d]. Formato eletrônico (25 min.), son., col., disponibilizado em 19 dez. 2019. Direção de Chico Paula e roteiro de Simone Rego. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cMSag11Kfrg>. Acesso em: 24 nov. 2020.

RETTORE, P. *A Improvisação no processo de criação e composição da dança de Dudude Herrmann*. 166f. Dissertação (Mestrado em Artes) –, Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2010.

RIBEIRO, António Pinto. *Dança temporariamente contemporânea*. Lisboa: Vega, 1994.

RIBEIRO, Mônica Medeiros. *Corpo, afeto e cognição na rítmica corporal de Ione Medeiros*. Entrelaçamento entre ensino de arte e ciências cognitivas. 324f. Tese (Doutorado em Artes) –, Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

RIBEIRO, Mônica Medeiros. Experiência de improvisação em dança. *Revista Pós – Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 1623-172, nov. 2015.

RIBEIRO, Mônica Medeiros. Prática de invenção no exercício da improvisação em dança. In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ABRACE, ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 5., v. 10, n. 1, 2009. *Anais...* Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 05 e 06 de novembro de 2009. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/2660>. Acesso em: 20 abr. 2020. 5 p.

RIBEIRO, Mônica Medeiros. Processos de ressonância e imitação verdadeira: operadores da autonomia e da identidade na experiência de ensino-aprendizagem de práticas corporais. *CulturesKairòs [Enligne] Métamorphoses digitales: Expérimentations esthétiques et construction du sensible dans l'interaction humain-machine*, Varia, mis à jour le, 27 juil 2014. 13 p. Disponível em: <https://revues.mshparisnord.fr/cultureskairos/index.php?id=846>. Acesso em: 18 ago. 2019.

RIZOMA. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/rizoma>. Acesso em: 29 dez. 2019.

ROSAS DANST ROSAS. Versão em videodança para a coreografia de Anne Teresa De Keersmaeker, original de 1983, 1997, 57 min. Direção: Thierry De Mey. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v1LZExpGBOY>. Acesso em: 3 abr. 2019.

RUMOS DA DANÇA. Entrevista de Thembi Rosa concedida para o Instituto Itaú Cultural/Itaú Rumos da Dança 2012-2014. Arquivo digital, 7 min. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/thembi-rosa-rumos-danca-2012-2014>. Publicado em 16 dez. 2014. Acesso em: 28 fev. 2021.

SÃO PAULO COMPANHIA DE DANÇA. *Dança em Rede/Verbete Diogo Granato*. Disponível em: <https://spcd.com.br/verbete/diogo-granato/>. Acesso em: 13 jul. 2021.

SATISFYING LOVERS. *Performance* com roteiro de Steve Paxton. Registro de realização no Centro Pompidou (Paris), 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Czu0oGALU48>. Acesso em: 17 fev. 2021.

SCHWARTZ, Wagner. *Hyenna deforma, tem cheiro, solta as tiras*. Texto publicado no jornal *7x7*, para a Bienal Sesc de Dança 2015. Disponível em: <https://www.wagnerschwartz.com>. Acesso em: 18 jan. 2020.

SCIALOM, Melina. *Laban Plural*. Arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil. São Paulo: Summus Editorial, 2017.

SEIBERT, Bryan. A World Where Gravity regains its wonder. *Jornal The Nwe York Times*. 23 out. 2014. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2014/10/24/arts/dance/steve-paxton-reprises-dance-works-at-diabeacon.html>. Acesso em: 11 set. 2021.

SID. Simpósio Internacional de Dança. Profissionais Convidados: Cristina Helena. Disponível em: <https://sid.art.br/convidados-sid2021/>. Acesso em: 14 jul. 2021.

SIMONE FORTI. A Practice in Dance Improvisation. In: ALBRIGHT, Ann Cooper; GERE, David (Org.). *Taken by surprise*. A dance improvisation reader. Middletown: Wesleyan University Press, 2003. p. 53-63.

SIMONE FORTI. Simone Forti in conversation with Jennie Goldstein. / Entrevista concedida a Jennie Goldstein/Movement Research. Nova York, Estados Unidos, 2 jun. 2014. 12 p. Disponível em: <https://movementresearch.org/publications/critical-correspondence/simone-forti-in-conversation-with-jennie-goldstein>. Acesso em: 19 mar. 2020.

SIMONE FORTI, an evening of Dance Constructions. Artpix Notebooks. New York, 2009, DVD, 1h28 min.

SIQUARA, Carlos Andrei. A poética do corpo em cena. Dois espetáculos, “Cada começo é só continuação” e “Fuga: um quarto para si” estreiam em Belo Horizonte. *Jornal O Tempo*, Contagem, 11 abr. 2013. Caderno Magazine, p. 4.

SLEEP WALKERS ou *Zoo Mantras* [2016]. *Performance* por Simone Forti, original de 1967, realizada em 20 dez. 2016, seguido de debate com a artista junto à exposição *The Animal Mirror*, que marcou os 50 anos do trabalho Sleep Walkers/Zoo Mantras [2016]. 65 min. Nova York/Brooklin, ISCP, The International Studio & Curatorial Program. Disponível em: <https://vimeo.com/197227609>. Acesso em: 18 mar. 2020.

SLEEP WALKERS ou Zoo Mantras. *Performance* de Simone Forti, original de 1967, realizada por Claire Filmon em 28 jun. 2018 no Simpósio The Shape of a Circle in the mind of a Fish [2018]. 12 min. Londres, Serpentine Galleries, ZSL London Zoo [2018]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VXWLzhcvqk>. Acesso em: 18 mar. 2020.

SPIVEY, Virginia B. The minimal presence of Simone Forti [2009]. *Woman's Art Journal*, v. 30, n. 1 (SPRING/SUMMER 2009), p. 11-18. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/8975/5f604b98cb8b0c66f03ac05f50780725af26.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2019.

STARK SMITH, Nancy. Life Scores. In: ALBRIGHT, Ann Cooper; GERE, David (Org.). *Taken by surprise*. A dance improvisation reader. Middletown: Wesleyan University Press, 2003. p. 245-254.

STARK SMITH, Nancy. An emergent Underscore: a conversation with Nancy Stark Smith embodied techne series on dance-tech.tv. Londres: 10 de julho de 2012. Produzido por Marlon Barrios Solano. Formato eletrônico, 47 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gzG609NWp1Y>. Acesso em: 8 abr. 2020.

STEVE PAXTON. *Conferência Culturgest*, Conferência realizada em Lisboa, Portugal, 10 mar. 2019, 1h56min. Registro de vídeo produzido e dirigido por Bruno Azevedo. Tradução de falas por Bruno Azevedo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YH3sQ25iBns>. Acesso em: 15 jan. 2020.

STEVE PAXTON. Entrevista concedida a Fernando Neder. *O Percevejo On-line*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, jul-dez. 2010. 9 p. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/opercevejoonline/article/view/1443/1247>. Acesso em: 12 jul. 2021.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. *Caderno Cedes*, Ano XXI, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

STRAZZACAPPA, Márcia. Educação Somática: seus princípios e possíveis desdobramentos. *Repertório Revista Acadêmica de Teatro e Dança da Universidade Federal da Bahia*, v. 02, p. 48-54, 2009.

SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: CORBIN, Alan; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Org.). *História do corpo*. As mutações do olhar. O século XX. 2. ed. Tradução e revisão de Epharim Ferreira Alves. p. 509-540. Petrópolis: Vozes, 2008. v. 3.

TANA GUIMARÃES. Perfil da artista e portfólio. Disponível em: <https://www.behance.net/tanaguimaraes>. Acesso em: 12 jul. 2021.

TEATRO GUAÍRA. Página oficial do Centro Cultural Teatro Guaíra. Disponível em: <http://www.teatroguaira.pr.gov.br/Bale/Pagina/Sobre-o-Bale-Teatro-Guaira>. Acesso em: 09 fev. 2021.

THE BODY CARTOGRAPHY PROJECT (2007). Demonstração da pequena dança por Steve Paxton. Performe: Steve Paxton. Câmera, edição e direção: Olive Bieringa. 1,5 minuto. Disponível em: <https://vimeo.com/46982536>. Acesso em: 30 dez. 2020.

THEMBI ROSA. *Dança: modos de estar. Princípios organizativos em dança contemporânea*. 2010. 87f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Dança) –, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

THEMBI ROSA. Entrevista concedida a Verônica Teodora Pimenta. Belo Horizonte, Minas Gerais, 22 maio 2020. Arquivo mp4 (90 minutos), transcrição: 21 p.

THEMBI ROSA; FERNANDES, Carla. Lab Brasil: *Parquear Bando* digital annotation: on digital scores for collective *performance* interventions in public spaces. *International Journal of Performance Arts and Digital Media*, v. 17, 2021. Publicado em 5 maio 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/eprint/4TXU3BBQSBWUEF6GPYSP/full?target=10.1080/14794713.2021.1885191>. Acesso em: 28 jul. 2021. 19 p.

TICA LEMOS. Entrevista de Tica Lemos a Diego Pizzaro, notas de Diego Pizarro, transcrição de Thais Cordeiro da Silva. Contato Improvisação no Brasil pela trajetória de Isabel Tica Lemos. *Moringa, Revista de Artes do Espetáculo*, João Pessoa, v. 6, n. 1. p. 193-209, jan.-jun. 2015.

TRIO A. *Performance* por Yvonne Rainer para *Trio A*, criada em 1966. Registro cinematográfico por Robert Alexander com produção de Sally Banes [1978]. 10min, p&b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_vHqIMFDbQI. Acesso em: 25 abr. 2020.

TRISHA BROWN DANCE COMPANY. Descrição de repertório. Disponível em: <http://www.trishabrowncompany.org/repertory>. Acesso em: 21 jul. 2019.

TUCA PINHEIRO. Entrevista concedida a Verônica Teodora Pimenta. Belo Horizonte, Minas Gerais, 13 maio 2020. Arquivo mp4 (90 minutos). Transcrição: 26 p.

VIEIRA, M. S. Os experimentadores e seus pressupostos no 'Judson Dance Theater' [2013]. Artciencia.com: *Revista de Arte, Ciência e Comunicação*, Portugal, ano 8, n. 16, p. 1-15, fev./dez. 2013. Disponível em: <http://www.artciencia.com/index.php/artciencia/article/view/373/325>. Acesso em: 08 abr. 2020.

VIVÊNCIA PRÁTICA DO SENSÍVEL. Vídeo com a vivência gravada no atelier da artista Dudude e conduzida por ela mesma para a *Vivência Prática do Sensível* de maio de 2020. Arquivo digital, 49 min, cor. Link não listado no Canal Coisas de Dudude, enviado aos participantes da *Vivência Prática do Sensível* de maio de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/coisasdedudude/featured>. Acesso em: 12 maio 2020.

WIKIDANÇA. Disponível em: www.wikidanca.net. Acesso em: 02 abr. 2019. Termos consultados: Margô Assis e Adriana Banana, Dudude.

WILLIAM, Rodney. *Apropriação cultural*. São Paulo: Pólen, 2019.

ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004.

1331 – TIME LINE. *Performance* de Thembi Rosa e O Grivo. Arquivo digital, 17 min., cor. Disponível em: <https://vimeo.com/51821197>. Acesso em: 28 de fev. 2021.

APÊNDICE I

MEMORIAL DA DOUTORANDA

Meu encontro com a dança começou com o estranhamento prazeroso de uma experiência que poderia independer da palavra. E estranhar, de acordo com o entendimento de didática da invenção, é importante porque indica que estamos em processos de ensino-aprendizagem. Estranhar não é a incapacidade de reconhecer aquilo que está diante de si, mas deixar-se contaminar e atravessar por outros saberes que passam a ser reconhecidos como seus, na medida em que são saberes sentidos. A improvisação facilitou o meu grande encontro com a poética da dança contemporânea. Foi por meio dessa prática que esse corpo ordinário descobriu a arte da dança, fora das aulas de balé e da dança moderna.

Até que eu chegasse, em 2017, ao Doutorado em Artes na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (EBA-UFG), passei pelas seguintes formações: Licenciatura em Dança na EBA-UFG (2010-2015), com graduação sanduíche e dupla titulação em Estudos Artísticos pela Universidade de Coimbra/Portugal¹⁶⁹ (2011-2013); Especialização em Dança e Consciência Corporal pela Universidade Estácio de Sá (2013-2014); Mestrado em Comunicação Social, com a pesquisa *Uma configuração comunicativa do corpo: condutas e vertigens no filme H.O de Ivan Cardoso*, sobre o corpo na arte de Hélio Oiticica, na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFG (2005-2007); Graduação em Comunicação Social também pela FAFICH-UFG (2000-2004), nas habilitações jornalismo e Radialismo, e Curso de Formação de Atores do Teatro Universitário da UFG (TU-UFG, 1999-2001).

Meu interesse pela improvisação em dança começou a se manifestar a partir do ano de 2003. Já formada pelo TU-UFG, eu então busquei mergulhar em

¹⁶⁹ Fui acolhida na Universidade de Coimbra por meio do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes) no período de setembro de 2011 a setembro de 2013. A orientação, no Brasil, foi da Profa. Dra. Lúcia Gouveia Pimentel (Escola de Belas Arte/EBA-UFG) e Prof. Dr. Arnaldo Leite de Alvarenga (Escola de Belas Artes/EBA-UFG). A cotutoria, em Portugal, foi do Prof. Dr. Paulo Estudante (Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra).

processos artísticos que na minha experiência em teatro puderam receber um cultivo inicial. Foi quando passei a frequentar, em Belo Horizonte, aulas de dança contemporânea em atividades para a comunidade então mantidas pela Companhia de Dança Será Quê? No período, também frequentei aulas de dança e de teatro no Projeto Arena da Cultura, ligado à Secretaria de Cultura da capital mineira, hoje Escola Livre de Artes Arena da Cultura (ELA).¹⁷⁰

Figura 20: Verônica Pimenta (direita), Elisângela Souza, Léo Brasil e Jair Gomes no espetáculo *O inspetor geral* (2001). Produção do Teatro Universitário da UFMG com direção de Glicério Rosário.



Foto: Guto Muniz/Acervo de Verônica Pimenta.

Em 2003, durante aulas na Será Quê?, fomos visitados por uma equipe do Território Minas, programa do Fórum Internacional de Dança de Belo Horizonte

¹⁷⁰ O *Arena da Cultura* foi criado em 1998, como projeto ligado à política de descentralização cultural da Prefeitura de Belo Horizonte, liderada pela Secretaria Municipal de Cultura, que então era uma secretaria adjunta. Uma das estratégias do projeto era a oferta de oficinas de formação artística gratuitas, nas nove regionais administrativas da capital mineira. Em 2014, o projeto foi ganhador da 1ª edição do Prêmio Internacional Agenda 21 da Cultura, da Rede Cidades e Governos Locais Unidos (CGLU). No mesmo ano, por meio do decreto municipal 15.775/2014, o projeto foi transformado em *Escola Livre de Artes - Arena da Cultura* (ELA). O programa continua atuando dentro do critério de descentralização, o que mudou foi o status, agora de uma escola. Essa política pública continua a se orientar pela oferta de ações formativas gratuitas para turmas mistas, de diversas faixas etárias e em todas as regionais de Belo Horizonte. Cf. PBH, 2021.

(FID). Com direção artística de Adriana Banana, naquele ano o FID fomentaria um desdobramento da pesquisa *Experimento 1*, das artistas mineiras Luciana Gontijo e Margô Assis. Após audição conduzida por ambas, passei a integrar um elenco, como bolsista do Programa Território Minas, juntamente com as jovens dançarinas Ludmila Barros, Aretha Maciel, Ilma Silvério, Geozeli Camargos, Rogéria Belarmino, além do dançarino Alexander Teixeira. O trabalho desenvolvido dentro do Programa Território Minas do FID-2003 foi intitulado *Interface*. O texto de Adriana Banana para o programa da mostra coreográfica apresentada no Teatro Francisco Nunes de Belo Horizonte, em 27 de outubro de 2003, relacionava a proposta às palavras-chave investigação, desafio e autonomia criativa:

Dando continuidade a uma investigação realizada nas produções associadas do FID – *Experimento 1* (2000) e *In situ* (2002) – Luciana Gontijo e Margô Assis investem na disseminação da estratégia de pesquisa. *Interface* consiste em resultados da apresentação da metodologia de investigação coreográfica inspirada por Cohen a um grupo de jovens dançarinos-coreógrafos. Dirigidos pelas ideias de raciocínio corporal e centramento, os trabalhos dedicam-se a expandir a concepção de consciência corporal de cada um, e exploram as consequências de um foco em corpo e espaço para a produção coreográfica. Investigação, desafio, autonomia criativa e atenção ao processo são palavras-chave para o raciocínio corporal expresso através desse trabalho (FID, 2003, p. 5).

O processo de criação do espetáculo *Interface* foi a minha iniciação à dança contemporânea e, especialmente, à improvisação como fundamento de uma atitude investigativa que baseou a criação dessa obra. Após a sua formação no FID, o coletivo formado naquela pesquisa se autointitulou Ideia de Dança e seguiu como um grupo independente e com um novo espetáculo, que seria intitulado *Holográfico*. De acordo com reportagem de Soraya Belusi sobre esse espetáculo para o jornal O Tempo, em 25 de novembro de 2005, uma de suas sessões aconteceu no Observatório da Dança Contemporânea 2005 do Espaço Cultural Ambiente de Belo Horizonte:

Nas coreografias, está presente um aspecto de hibridização dos corpos, que dançam em diálogo e contaminação mútua. E ainda, a sobreposição do aspecto total da criação do Ideia de Dança, formado pelo cruzamento de corporalidades e pela complementaridade dos modos de pensar (BELUSI, 2005, p. C10).

Em 2005, o Ideia de Dança integrou a primeira edição do Projeto FID Circulando BH, que propunha a apresentação de espetáculos de dança contemporânea em regiões periféricas de Belo Horizonte, geográfica e culturalmente. A manutenção do grupo também foi aprovada pela Lei Municipal de Incentivo à Cultura de Belo Horizonte de 2004, por meio do projeto intitulado Formação de Bailarinos-Criadores, e Lei Estadual de Incentivo à Cultura de Minas Gerais, ano 2006, para circulação do espetáculo *Holográfico*. Essas apresentações resultaram de um intenso trabalho de criação coreográfica a partir da improvisação em estúdio.

Figura 21: Ludmila Barros (esquerda) e Verônica Pimenta (direita) no espetáculo *Holográfico* (2004), produção do grupo Ideia de Dança com direção de Luciana Gontijo e Margô Assis.



Foto: Pedro Bastos/Acervo de Verônica Pimenta.

Já fora do Grupo Ideia de Dança, tive a oportunidade de cultivar outras experiências, envolvendo as danças populares brasileiras e a dança contemporânea em outras perspectivas que não a improvisação. Entre elas, destaco a passagem pelo Primeiro Ato Centro de Dança, de Belo Horizonte, onde minha professora foi a dançarina Marcela Rosa – em 2008 e 2009 – e o Grupo de Danças Folclóricas

Aruanda, de Belo Horizonte, onde atuo como dançarina desde a audição realizada em maio de 2016.

Em 2010, iniciei o Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Entre os anos de 2010 e 2015, fui tecendo outras compreensões sobre dança e improvisação além das que nutriram os processos de criação no grupo Ideia de Dança. Durante o período de formação superior em dança, as obras de Rudolf Laban e Rolf Gelewski me afetaram de modo particular, e por isso hoje também são referências adotadas no meu trabalho como professora concursada para o componente curricular Arte, no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, em que atuo desde outubro de 2017.

Figura 22: Verônica Pimenta (centro) no espetáculo *Aruanda para crianças* (2016), do Grupo Aruanda.



Foto: Thelmo Lins/Acervo do Grupo Aruanda.

O Professor Dr. Paulo José Baeta Pereira foi essencial para que eu descobrisse o referencial artístico de Rolf Gelewski nos campos da improvisação e da educação. Saber da existência desse artista transformou a minha relação com a dança a partir da improvisação estruturada, associada por ele ao termo Estruturas

Sonoras (GELEWSKI, 1973a; 1973b). Além de abordar Rolf Gelewski nas aulas da matriz curricular do curso de Licenciatura em Dança, Baeta mediu ações complementares, por meio do projeto de extensão Desenvolvimento da Metodologia Didática em Dança de Rolf Gelewski, da Escola de Belas Artes da UFMG, do qual participei entre novembro de 2013 e dezembro de 2015, com apresentações registradas nas Semanas do Conhecimento da UFMG, edições de 2014 e 2015.

Em outras experiências de ensino-aprendizagem, também explorei a improvisação e a criação coreográfica em processos referenciados em Rudolf Laban, especialmente por meio das disciplinas Prática de Dança I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, oferecidas durante todo o curso de Licenciatura. A Prática de Dança, na descrição da matriz curricular (EBA-UFMG, 2018), compõe o eixo Teórico/Prático do curso, juntamente com Percepção Corporal, Anatomia para o Movimento, Estudo do Movimento na Dança e Pesquisa em Dança.

As ementas dos componentes curriculares relativos à Prática de Dança de que participei foram baseadas em estudos dos Fatores de Movimento em Rudolf Laban e Klauss Vianna, nos princípios de Educação Somática, além do entendimento de processos de ensino-aprendizagem a partir da autoralidade (EBA-UFMG, 2017). Um caderno e um texto reflexivo desse período foram recuperados durante a redação do presente texto, contendo registros de processo nas aulas de improvisação em dança oferecidas pela Professora Ma. Raquel Pires Cavalcanti, durante o primeiro semestre de 2015.

No ano de 2014, atuei como artista residente no Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano, de Belo Horizonte, tendo sido acolhida pela artista da dança Luciane Kattaoui Madureira, diretora responsável pela instituição. As estratégias de ensino-aprendizagem que lá propus envolveram a improvisação em relação íntima com a problematização da diversidade, uma vez que todas as educandas e educandos dessa turma eram considerados pessoas com deficiência, a maioria portadores da Síndrome de Down. Alguns procedimentos referentes à minha abordagem da improvisação na residência artística foram registrados em vídeo. Nada havia sido publicado sobre essa rica experiência. Por isso, durante o doutorado, esse registro de processo artístico-docente foi recuperado junto com outros relacionados a aulas que posteriormente lecionei, já no exercício do cargo de professora efetiva de Arte na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Figura 23: Banner de pesquisa de Iniciação Científica (2013-2015).

O PENSAMENTO SOBRE CORPO E O PROJETO DE EDUCAÇÃO DANÇADOS POR ISADORA DUNCAN

Projeto de Iniciação Científica Voluntária

Verônica Teodora Pimenta - Licenciatura em Dança/EBA-UFMG (veronicateodorapimenta@gmail.com)
Gabriela Córdova Christofaro - Orientadora (DFTC/EBA-UFMG (mar.cenica@hotmail.com))

PALAVRAS-CHAVE

Isadora Duncan. Criação em Dança. Ensino-Aprendizagem de Dança. Técnica Corporal.



Essa pesquisa teórico-prática tem como objetivo geral compreender princípios fundamentais do pensamento sobre corpo, dança e educação da dançarina e coreógrafa Isadora Duncan (1877-1927).

Nossos objetivos específicos são: identificar aspectos técnicos estruturantes na proposta educativa e artística de Isadora Duncan; unir metodologicamente dimensões práticas e teóricas da pesquisa em dança integrando o relatório escrito a uma investigação dançada; relacionar a fundamentação artístico-educacional de Duncan a possibilidades pedagógicas na contemporaneidade.



Para isso, realizamos a revisão bibliográfica e de materiais como entrevistas, textos escritos pela própria artista e registros de reconstituições coreográficas.

A análise proposta está fundamentada na discussão sobre técnicas corporais de Marcel Mauss (2011) e apoiada na Crítica Genética segundo Salles (1992).

Além da pesquisa de referência e documental, a metodologia incluiu observação participante em aulas de dança do repertório artístico de Duncan, oferecidas por Lori Belllove (Bahia, 2013).

A partir dessa experiência e dos demais referenciais, realizamos um estudo de movimento e criação em dança, em diálogo também com Rudolf Laban (1971) e com o campo da Anatomia Humana.

Os resultados de pesquisa envolvem registros escritos, fotográficos e em vídeo do processo, além de um caderno de artista-pesquisadora e sequências de movimento inspiradas em Isadora Duncan.



Foto: Verônica Teodora Pimenta

Essa pesquisa gerou ainda um projeto de Trabalho de Conclusão de Curso. Nele, através de uma experiência de atelier desenvolvida com crianças de uma escola pública da Rede Municipal de Belo Horizonte, a pesquisadora trabalha com os conceitos de artista-docente-pesquisador, ensino-aprendizagem e autoralidade em dança.



UFMG

SEMANA do CONHECIMENTO

2015

luminosidades



Fotos: registro do processo de pesquisa/Acervo de Verônica Pimenta

Outra experiência relevante em minha trajetória artística foi a pesquisa *O pensamento sobre corpo e o projeto de educação dançados por Isadora Duncan*, vinculada, entre os anos de 2013 a 2015, ao Laboratório de Pesquisa em Criação e Ensino-Aprendizagem de Dança (LPCEAD) da Escola de Belas Artes da UFMG. Apresentei o projeto à professora Dra. Gabriela Córdova Christófaros que, além de acolhê-lo no LPCEAD e aceitar orientá-lo, foi fundamental para institucionalizá-lo no âmbito do Programa de Iniciação Científica Voluntária da UFMG. Detalhes sobre procedimentos artísticos e os resultados dessa pesquisa estão em um artigo (PIMENTA; CHRISTÓFARO, 2015). Esse trabalho ainda foi tema de comunicação oral no 8º Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, realizado na Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2015.

Figura 24: Verônica Pimenta no ateliê de dança na E.M.Cônsul Antônio Cadar (2015).



Foto: Frame de vídeo/Acervo de Verônica Pimenta.

O Projeto de Iniciação Científica desdobrou-se no Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Dança *O ateliê como experiência de ensino/aprendizagem de dança na escola* (PIMENTA, 2015c), também orientado pela Professora Dra. Gabriela Córdova Christófaros. Para tanto, foi desenvolvido um ateliê de dança, com alunos de 9 e 10 anos, nos 4º e 5º anos de escolarização da Escola Municipal Cônsul

Antônio Cadar,¹⁷¹ dentro do Programa Escola Integrada da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Na pesquisa, já apareciam alguns elementos que seriam amadurecidos na presente concepção de didática de invenção. Às voltas com as improvisações das crianças e com a poesia de Manoel de Barros, começou a intrigar-me o que poderia ser uma didática da invenção em dança.

No ano de 2018, já como professora de Arte efetiva da Rede Municipal de Belo Horizonte, desenvolvi um projeto especial de dança para crianças dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, agora na Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes. Algumas anotações sobre esse processo de uma artista-docente trabalhando como professora numa escola de ensino formal também foram recuperadas para o desenvolvimento da pesquisa *Didática da invenção na improvisação em dança contemporânea*. Escrever a partir de memórias e recuperar registros de experiências de improvisação também consistiram em atos de invenção, ou melhor dizendo, reinvenção. Isso significa que me defino artisticamente em constante transformação. Não ando apenas para a frente, pois às vezes é preciso me mover também para os lados, retornar e ainda desfazer alguns fios de Ariadne que comportam os labirintos da vida.

Meu currículo Lattes em constante atualização está disponível em:
<http://lattes.cnpq.br/3572334204372391>.

Alguns textos meus sobre dança no link: <https://veronicapimenta.wordpress.com/>.

Livro que organizei e do qual sou também autora de capítulo: *Conversas em movimento, múltiplas trajetórias em criação e ensino de dança*. Belo Horizonte: Editora Ramalhete, 2021.

¹⁷¹ Escola pública pertencente à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte localizada no Bairro Providência, Regional Norte da cidade. A instituição atende principalmente ao público popular, sendo vizinha a uma área de grande vulnerabilidade social da capital mineira, o Bairro Minaslândia, onde se localiza o Aglomerado Primeiro de Maio. O Ateliê de Dança foi realizado com educandas e educandos matriculados no Programa Escola Integrada, que oferece atividades complementares ao Ensino Fundamental, no contraturno. Atuei como voluntária nesse projeto. A turma tinha, em média, 10 participantes, de ambos os sexos. Para outros detalhes, cf. PIMENTA, 2015c.

APÊNDICE II

NOTAS BIOGRÁFICAS DE ARTISTAS CITADOS (EM ORDEM ALFABÉTICA)

Adriana Banana: nome artístico de Adriana Perrella Matos. Nascida em Belo Horizonte (Minas Gerais) em 1974, ela tem transitado entre as atividades de dançarina, diretora artística e coreógrafa. É idealizadora e realizadora do Fórum Internacional de Dança de Belo Horizonte (FID), criado em 1996. Banana começou a estudar dança aos 13 anos, na Escola de Dança do Grupo Corpo. Em 1997, criou, juntamente com as parceiras Renata Ferreira, Themi Rosa e Margô Assis, a companhia Ur=Hor, que se projetou com os espetáculos *Creme* (1997) e *Magazin* (1998). Posteriormente, o grupo foi rebatizado como Clube Ur=Hor. Em 1998, em parceria com Marcelo Gabriel, Adriana Banana fundou a Companhia de Dança Burra. No ano de 2001, fez residência artística na Companhia de Dança Trisha Brown (WIKIDANÇA, 2019). Adriana Banana é mestre em Dança pela Universidade Federal da Bahia. Sua dissertação foi posteriormente publicada com o título *Trisha Pensamento. Espaço como previsão meteorológica* (BANANA, 2012).

Angel Vianna: nome artístico de Maria Ângela Abras Vianna, nascida em 1928. A carreira da artista começou em sua cidade natal, Belo Horizonte (Minas Gerais), estudando dança clássica com Carlos Leite. Em 1954, foi cofundadora da Escola de Dança Klauss Vianna. Além da atuação como professora de dança, dançarina e coreógrafa, a artista trabalhou com teatro e televisão. Angel Vianna mantém trajetória de atuação como professora em cursos superiores de dança e demais artes (ANGEL VIANNA, 2021). Na década de 1980, ela fundou a Escola Angel Vianna, no Rio de Janeiro, posteriormente transformada em faculdade (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2021). Em 1999, Angel Vianna recebeu a Comenda da Ordem ao Mérito Cultural e, em 2014, a Comenda Máxima Grand Cru. Ambas as medalhas são concedidas pelo Governo Federal do Brasil (ANGEL VIANNA, 2021).

Anna Halprin: nome artístico de Hannah Dorothy Schuman (1920-2021). A artista ganhou projeção a partir de seus *workshops*, desenvolvidos na cidade de São Francisco (Califórnia/EUA). Deles participaram artistas de projeção mundial como Trisha Brown, Simone Forti e Yvonne Rainer. No início de sua carreira, Anna Halprin estudou e trabalhou com dança moderna. Ela começou a focar o seu trabalho na improvisação a partir de 1955 (KRISCHKE, 2012), pensando nessa prática como uma arte distinta, não apenas como instrumento coreográfico. Anna Halprin também contribuiu para o desenvolvimento de um sentido de improvisação como dança composta por meio da realização de tarefas, ou ainda por meio de jogos que estruturam a movimentação, pressupondo e permitindo soluções individuais para os problemas propostos (AU, 2012).

Aryanne Perrottet: integrante do grupo Jambazaart, formado também por Joaquim Elias e Margô Assis, cujas notas biográficas são apresentadas a seguir.

Bonnie Baidbridge Cohen: artista, pesquisadora e educadora somática, nasceu em 1941, em Miami (Flórida/EUA). Filha de uma artista circense e dançarina profissional, Bonnie Cohen estudou dança desde criança. Ela se graduou em 1963, em Terapia Ocupacional. Ela é a responsável pelo desenvolvimento da técnica *Body-Mind Centering* (BMC)®, resultante de suas pesquisas envolvendo anatomia, análise do movimento, yoga, terapia ocupacional e perspectivas somáticas em dança, dentre outras referências. Bonnie Cohen é autora do livro *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind-Centering*. Ela também atuou como professora universitária (BODY MIND CENTERING, 2019). Entre as certificações profissionais destacadas pela educadora somática, podemos encontrar a de Analista do Movimento, obtida em 1974 pelo Instituto de Estudos do Movimento Laban/Bartenieff de Nova Iorque.

Cia. Nova Dança: cf. nota biográfica de Tica Lemos.

Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano: o Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano, também conhecido como Associação Crepúsculo, foi fundado em 1996, em Belo Horizonte (Minas Gerais). Trata-se de uma organização sem fins lucrativos e que se tornou referência na capital mineira para ações de arte e inclusão de pessoas com deficiência. A instituição foi criada a partir da atuação da Companhia de Dança Crepúsculo que, desde o princípio, integra no seu elenco pessoas com e sem deficiência. Além de atividades terapêuticas para jovens e adultos, o Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano realiza ações educativas e oficinas conduzidas por artistas-professores especializados em diversas linguagens artísticas e também no trabalho com pessoas com deficiência. A entidade mantém ações formativas e de profissionalização. Ela é coordenada pela dançarina e coreógrafa Luciane Kattaoui Madureira, que também atua como diretora artística da Companhia de Dança Crepúsculo. Luciane Kattaoui Madureira foi uma das fundadoras da Associação Crepúsculo; possui formação em Terapia Ocupacional e em dança pelo Curso Técnico do Centro de Formação Artística e Tecnológica (Cefart) do Palácio das Artes (Belo Horizonte/Minas Gerais). Luciane Kattaoui Madureira também atua como dançarina e coreógrafa na Companhia de Dança do Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano (CREPÚSCULO, 2020).

Cristina Helena: professora de balé clássico com histórico de atuação em Belo Horizonte (Minas Gerais), onde mantém seu estúdio e o Ballet Cristina Helena. Ela também atua como *maître*, sendo registrada na Royal Academy Of London. Em 1990, Cristina Helena participou da fundação da Companhia de Dança Sesiminas, na qual trabalhou como diretora e coreógrafa até o encerramento das atividades do grupo, em 2018. A artista também participou da comissão gestora artística e como jurada do 1º Festival de Dança de Joinville, ao qual retornou em várias edições, como dançarina, coreógrafa, diretora de companhias participantes, ou ainda como professora convidada (SID, 2021).

Daniel Lepkoff: esse artista foi uma das pessoas envolvidas no processo de surgimento do Contato Improvisação e também naquela que tem sido considerada a sua primeira apresentação pública, na John Weber Gallery (1972). Embora Daniel Lepkoff considere que conheça bem a prática do Contato Improvisação e que siga

fazendo treinamentos baseados nela, optou por se afastar do rótulo. Assim, pôde desenvolver outras pesquisas relacionadas ao seu interesse de trabalhar também com a visão, com o espaço, bem como outras imagens além das ações de tocar e cair (DANIEL LEPKOFF, 2016). Daniel Lepkoff também é uma das pessoas associadas ao desenvolvimento da *Release Technique*, juntamente com Mary Fulkerson.

Diogo Granato: artista da dança nascido em 1977 e atuante, especialmente, na cidade de São Paulo (capital), como professor, coreógrafo, dançarino, diretor e improvisador. Diogo Granato iniciou a atuação profissional em dança em 1995, a partir de atividades formativas mantidas pelo Estúdio Nova Dança, de São Paulo. Seis meses após matricular-se para as aulas, já estava atuando como intérprete criador na Cia. Nova Dança 4 (SÃO PAULO COMPANHIA DE DANÇA, 2021). Desde 1999, Diogo Granato também desenvolve trabalhos como solista. O artista se interessa por experimentar uma diversidade de treinamentos físicos aplicados à dança. Além do Contato Improvisação, seu histórico inclui o *parkour* e a educação somática (SÃO PAULO COMPANHIA DE DANÇA, 2021).

Doris Humphrey: artista da dança estadunidense (1895-1958), autora de mais de 50 obras artísticas, tendo sido uma das mais projetadas a coreografia sem música *Water Study* (1928). Segundo Bourcier (2006), Doris Humphrey é uma das grandes influências da dança moderna dos EUA. A artista começou a dançar ainda criança, aos 8 anos de idade e, aos 18 anos, já tinha aberto a sua própria academia de dança (BOURCIER, 2006). Em suas criações, Doris Humphrey buscou desenvolver uma linguagem própria, argumentando que a dança deveria evitar referências superficiais. Assim como outros artistas modernos do seu país, ela foi influenciada pelo nacionalismo refletido na tentativa de criar uma dança autenticamente estadunidense. Sua escola e companhia, criadas em parceria com Charles Weidman, chamava-se Humphrey Weidman Concert Company. Doris Humphrey ainda atuou na Juilliard School of Dance e na Companhia de José Limón, além de ter sido professora de dança em meios universitários, com atuação mais frequente em Bennington College e Connecticut College (BOURCIER, 2006).

Dorothe Depeauw: dançarina belga, radicada em Belo Horizonte (Minas Gerais) desde 2012 até a conclusão desta tese, atua como artista independente. Trabalha colaborativamente com artistas diversos, entre as abordadas nesta tese Margô Assis, Thembi Rosa e Dança Multiplex. O site da artista (DOROTHÉ DEPEAUW, 2021) declara que seus trabalhos são largamente baseados em estruturas colaborativas e processos que questionam posicionamentos de artistas e públicos no acontecimento artístico.

Dudude: nome artístico de Maria de Lourdes Arruda Tavares Herrmann. Nascida em 1958, na cidade de Muriaé (Minas Gerais), Dudude também concentrou na capital mineira a maior parte da sua atuação como profissional e cultivou, ao longo de 50 anos de carreira, larga experiência performativa no palco e em espaços alternativos, mantendo estreita relação com a improvisação em dança. Dudude começou a estudar o movimento aos 10 anos de idade, em 1969, no Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea (MURTA, 2014). Inicialmente denominado Escola de Dança Moderna Marilene Martins, o centro foi dirigido pela dançarina e coreógrafa Marilene Martins e com quem Dudude considera que foi se tornando bailarina, coreógrafa e professora de dança (DUDUDE, 2015). Lá ficou até o ano de 1981. A trajetória artística de Dudude também inclui a atuação como professora, na preparação corporal para grupos teatrais, coreografias para teatro e para companhias de dança, e como coreógrafa e assistente no Palácio das Artes, Fundação Clóvis Salgado, onde também foi dançarina convidada (MUSEU DA PESSOA, 2020). Outros aspectos relevantes da carreira da artista foram a gestão do Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais e da Benvinda Cia. de Dança, de 1994 a 2008 (BELÉM, 2011). “Dudude Herrmann é reconhecida por sua resistência, persistência e insistência neste terreno artístico, em que vem trabalhando a linguagem da improvisação em dança com assiduidade e interesse” (WIKIDANÇA, 2019).¹⁷² Em 2019, Dudude realizou uma programação especial para comemorar 50 anos de carreira, quando lançou o livro *Ela sentou na cadeira* (DUDUDE, 2019). Dudude dirigiu, coreografou e atuou em extenso repertório coreográfico, tendo sido destaques *O armário* (1999), *Barrocando* (2000), *Na planície, logo montanha, aparece o mar* (2006), *A projetista* (2011).

¹⁷² Disponível em: http://wikidanca.net/wiki/index.php?title=Dudude_Herrmann&oldid=1377. Acesso em: 2 abr. 2019.

Giovane Aguiar: artista atuante em Brasília (Distrito Federal), especialmente nas décadas de 1990 e início dos anos 2000. Tornou-se reconhecido pelo trabalho com Contato Improvisação e pela criação, em 1996, do Festival Internacional Nova Dança, de Brasília (TICA LEMOS, 2015).

Graciela Figueroa: artista da dança de origem uruguaia, nascida em 1944. Fundou, em 1977, o Grupo Coringa (Rio de Janeiro). A artista é citada nessa pesquisa pela direção coreográfica de *Bola na área* (1978), do Trans-Forma Grupo Experimental de Dança.

Grupo Oficina Multimédia: grupo de criação cênica residente em Belo Horizonte (Minas Gerais), vinculado à Fundação de Educação Artística (FEA) e fundado, em 1977, pelo compositor Rufo Herrera. Desde 1983, o Grupo Oficina Multimédia é dirigido por Ione de Medeiros e se projeta pela experimentação e valorização da transdisciplinaridade, mantendo suas pesquisas como meio de integrar trabalho de corpo, voz e rítmica (OFICCINA MULTIMÉDIA, 2021). “Desde 1989, no dia 16 de junho, ela [a diretora Ione de Medeiros] promove com o GOM o *Bloom’s Day* — evento literário que comemora o dia internacional do escritor irlandês James Joyce. A partir de 1998, inaugurou a Bienal dos Piores Poemas, BPP, evento de caráter cênico e literário que busca questionar, de maneira irreverente, o excesso de academicismo e a ideia do que é considerado melhor e de bom gosto. Realiza, desde 2007, o Festival Verão Arte Contemporânea, que integra teatro, dança, música, artes plásticas, cinema, moda, gastronomia e ecologia, numa mostra que promove e valoriza a pesquisa e experimentação tanto de grupos novos, quanto dos já consolidados” (RIBEIRO, 2012, p. 270).

Grupo Trans-Forma: cf. nota biográfica de Marilene Martins.

Isadora Duncan: artista nascida em São Francisco (Califórnia/EUA) em 1877 e morta em 1927. Ela se inspirou no helenismo de cunho romântico para criar uma prática de dança de pés descalços e livre de roupas apertadas. Contrariando a visão

de autores consagrados (BOURCIER, 2006; GARAUDY, 1980) de que Isadora Duncan não fez escola e nem deixou técnica, discípulas se dedicaram a registrar os exercícios e as orientações técnicas para sua execução, além das respectivas nomenclaturas (DUNCAN, 1970; LEVIEN, 1994). O repertório de Isadora Duncan tem sido transmitido por meio da tradição oral, que sustenta aulas fundamentadas em uma técnica específica codificada em exercícios de chão, centro e barra, além de remontagens coreográficas. Isadora Duncan também adotou os fenômenos naturais como fontes inspiradoras para a criação de movimentações dançadas, tais como o vento e a onda do mar (GARAUDY, 1980). A obra dessa artista é associada à origem da dança moderna. Em 1892, aos 15 anos, ela já aparecia relacionada na lista de professores e professoras de dança no guia da cidade de Oakland/Califórnia (EUA), juntamente com sua irmã, Elisabeth Duncan (KURTH, 2004). As duas tiveram, ainda crianças, acesso a aulas privadas de danças sociais e de balé, além de uma educação familiar que lhes permitira desenvolver, desde a mais tenra idade, pontos de vista próprios sobre os conhecimentos que lhes eram disponibilizados. Isadora Duncan foi influenciada também pelos princípios de François Delsarte e por posturas políticas referentes à emancipação da mulher. Foi trabalhando na Europa, em países como Inglaterra, Alemanha, Hungria e França, onde ela chegou em 1900, que teve maior projeção. Em 1903, realizou, em Berlim, a conferência *A dança do futuro*. Um texto homônimo foi publicado pela artista no mesmo ano e critica, de modo especial, o balé praticado à época, classificado como expressão de degeneração e de morte em vida (DUNCAN, 2008). Isadora Duncan também morou na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) entre 1921 e 1924, onde também manteve escola dedicada ao ensino de sua técnica.

João Fiadeiro: artista português, doutor em Arte Contemporânea pela Universidade de Coimbra, autor do método de Composição em Tempo Real (CTR). O CTR foi sistematizado com a colaboração de Fernanda Eugénio, entre os anos de 2011 e 2014, mas começou a ser desenvolvido em 1995, quando João Fiadeiro realizou o primeiro *workshop* com esse nome no Centro Nacional de Dança Contemporânea de Angers (França). Aos 17 anos, João Fiadeiro iniciou a formação em balé clássico e dança moderna. Ele passou pelo Balé Gulbenkian de Lisboa, entre os 24 e 25 anos de idade. O artista ainda declara que começou a improvisar aos 23, por meio do Contato

Improvisação (FIADEIRO, 2017). Ele considera ainda que sua trajetória na dança foi transformada após ter conhecimento do trabalho do Judson Dance Theater e dos artistas Trisha Brown e Steve Paxton. Uma década depois de ter começado a praticar Contato Improvisação, em 1999, João Fiadeiro já desenvolvia críticas: a “ideologia predominante do Contato, o corpo puro, atlético e são do Contato sufocava-me. Senti que não havia lugar para afetos negativos, para *sentimentos impuros ou práticas impuras*” (FIADEIRO, 2017, p. 8, grifos do autor).

Joaquim Elias: artista nascido em Belo Horizonte (Minas Gerais), em 1965. Integrou o Ur=Hor na formação do espetáculo *Creme* (1997), juntamente com Adriana Banana, Thembi Rosa e Luciana Gontijo. Com Margô Assis e Aryanne Perrottet, o artista manteve o Jambazaart, grupo focado em investigar meios de interação entre dança e teatro (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2021). Com o Jambazaart (1988-2000), Joaquim Elias atuou nos espetáculos *Um alarme para o silêncio* (1998) e *A metamorfose em deambulatório* (2000), coproduzidas pelo Fórum Internacional de Dança (FID). Entre 2002 e 2008, Joaquim Elias foi professor de dança e teatro na Escola Livre de Artes Arena da Cultura, em Belo Horizonte (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2021).

John Cage: músico e compositor nascido como John Milton Cage (1912-1992), em Los Angeles (Califórnia/EUA). Tornou-se reconhecido pelas suas invenções experimentais associadas à música instrumental contemporânea. Muitas composições de John Cage são alheias ao problema da melodia e focadas na exploração musical do acaso, do ritmo, além de partituras com liberdade de execução (GRIFFITHS, 2007). John Cage começou a trabalhar com sonoridades e instrumentos musicais alternativos a partir de 1935, em parceria com grupos amadores. Algumas obras de destaque do artista são *Music of changes* (1951) e *4'33''* (1952). John Cage fez a sua primeira tentativa de compor com dados aleatórios por meio de um computador em *HPSCHD* (1967-1969), peça para 7 cravistas e 51 fitas gravadas, escrita juntamente com Lejaren Hiller (GRIFFITHS, 2007). Ele também trabalhou como diretor musical da Companhia de Dança Merce Cunningham.

José Adolfo Moura: músico atuante em Belo Horizonte e professor aposentado da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foi parceiro de Marilene Martins em diversos trabalhos do Trans-Forma Grupo Experimental de Dança, entre eles as coreografias *Mandala*, *Square Dance* e *Polymorphia* (1971). José Adolfo Moura participou da concepção inicial de *A casa da infância* (1984), obra coreografada por Mara Borba para o Trans-Forma (CHRISTÓFARO, 2010). Ele também foi o diretor da equipe criadora, em 2007, do programa de televisão infantil *Dango Balango*, veiculado originalmente pelo canal de televisão público do estado de Minas Gerais, Rede Minas. O músico também atuou em peças de teatro de bonecos do Grupo Giramundo, de Belo Horizonte.

Katie Duck: artista nascida em 1951, em Oxnard (Califórnia/EUA). A partir dos 10 anos de idade, teve acesso à formação artística em dança e teatro. Posteriormente, estudou dança moderna na Universidade de Utah. Katie Duck trabalha como *performer* desde a década de 1970. Em 1974, ela se mudou para Amsterdã (Holanda), onde começou a empreender trabalhos solo, além de várias parcerias com artistas da improvisação. Em 1979, mudou-se para a Itália. Ela também fundou o coletivo Grupo (1979-1985). Paralelamente, trabalhou em projetos independentes de improvisação, tendo tido, dentre vários parceiros, Steve Paxton. Katie Duck se interessa pela improvisação com fontes diversas como música, texto teatral, poesia e movimento. A artista ainda trabalhou como professora no Dartington College of Arts in Devon/Reino Unido (1986) e também na Universidade de Amsterdã (1991-2016), lecionando temas ligados à composição, criação em dança e improvisação. Ela também fundou e participou, entre 1995 e 2005, da Companhia Magpie (KATIE DUCK, 2021).

Kênia Dias: nome artístico de Kênia Silva e Dias, artista da dança e teatro atuante especialmente em São Paulo (capital). É doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, mestre em Arte e Bacharel em Intepretação Teatral pela Universidade de Brasília (UnB). Também atua como pesquisadora das relações entre movimento, improvisação e direção de cena. Entre os trabalhos de Kênia Dias podemos destacar *Aisthesis* (2015); *Carne moída* (2014), criado em parceria com Grace Passô e Ricardo Garcia; *Parquear*, do Dança

Multiplex (2013), e *Padedéu* (2010), feito juntamente com Ricardo Garcia. Desde 2008, Kênia Dias vem trabalhando em projetos do Galpão Cine Horto, do Grupo Galpão. Entre 2008 e 2012, também ministrou aulas nos cursos profissionalizantes de dança e de teatro do Centro de Formação Artística e Tecnológica (Cefart) do Palácio das Artes (Belo Horizonte/Minas Gerais).

Klauss Vianna: nome artístico de Klauss Ribeiro Vianna (1928-1992), artista nascido em Belo Horizonte (Minas Gerais). Além de dançarino, trabalhou como professor, ator e preparador corporal. Klauss Vianna começou a atuação em dança no balé clássico, tendo sido o primeiro aluno do sexo masculino da escola de dança criada pelo professor Carlos Leite na capital mineira, em 1948 (ALVARENGA, 2010). Ele também foi aluno de dança clássica da professora Maria Olenewa, entre os anos de 1950 e 1951. Gradualmente, o artista desenvolveu uma visão crítica sobre modos de ensinar o balé clássico, levando consigo os questionamentos derivados da sua observação em primeira pessoa, nas aulas de iniciação com Carlos Leite. Klauss Vianna passou a discordar da pedagogia do seu mestre e, assim, buscou explicações sobre o fato de alguns movimentos, o modo como eram executados, lhe provocarem dor (ALVARENGA, 2010). Em 1954, Klauss Vianna abriu sua primeira escola, em Belo Horizonte e, em 1958, o núcleo Ballet Klauss Vianna (BKV). Nesse período, dedicou-se ao desenvolvimento de uma cultura de dança na capital mineira, que ele mesmo chamou de balé moderno e também de balé brasileiro. Em 1962, Klauss Vianna mudou-se para Salvador, para trabalhar no curso de dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Em 1981, o artista se estabeleceu em São Paulo. Dedicou-se, então, ao teatro, voltando a coreografar profissionais da dança apenas em 1987, com o espetáculo *Dá-dá corpo* (ALVARENGA, 2010). Outras inferências sobre as ligações profissionais de Klauss Vianna e suas implicações para a dança brasileira constam nas notas biográficas de Angel Vianna, Marilene Martins, Tica Lemos e Rosa Hercoles.

Lisa Nelson: artista da dança e cineasta nascida em 1949, em Nova Iorque (EUA), e cujo foco de pesquisa é a base física da imaginação, utilizando os sentidos da visão, do tato e a cinestesia para se mover e para observar o movimento (LISA NELSON, 2019). A artista também desenvolveu o recurso de improvisação Tunning Score.

Assim como se fez no Contato Improvisação, Lisa Nelson decidiu não patentear, fixar estrutura e deixar o Tuning Score aberto à interpretação dos praticantes (DANIEL LEPKOFF, 2016). Lisa Nelson considera, como fontes artísticas do seu trabalho, a relação entre dança e vídeo, a sua experiência como professora, além da visão de anatomia aplicada, dentro do BMC® (LISA NELSON, 2019).

Luciana Gontijo: artista da dança nascida em Belo Horizonte (Minas Gerais). Entre os anos de 1997 e 2000, participou do grupo de Dança Ur=Hor, juntamente com Adriana Banana, Renata Ferreira, Margô Assis e Thembi Rosa. Atuou, ainda, no Ur=Hor, nos espetáculos *Creme* (1997) e *Magazin* (1998). Entre os anos de 2000 e 2005, Luciana Gontijo trabalhou em parceria com Margô Assis nas obras *Entorno*, *In Situ e Experimento 1*. Na data do encerramento da pesquisa de doutorado, em julho de 2021, Luciana Gontijo dedicava-se a atividades profissionais ligadas à yoga.

Luciane Kattaoui Madureira: cf. nota sobre o Crepúsculo Centro de Desenvolvimento Humano.

Margô Assis: nome artístico de Margaret de Assis Arantes. Nasceu em 1962, em Capitólio (Minas Gerais). Ela começou a trajetória artística com estudos de dança clássica, dança moderna e *jazz dance*. No ano de 1996, iniciou sua participação na Benvinda Cia. de Dança, de Belo Horizonte, dirigida por Dudude. Entre 1998 e 2000, integrou o trio Jambazart, formado também por Joaquim Elias e Aryane Perrottet. Nesse grupo, Margô Assis foi criadora e intérprete de *Um alarme para o silêncio* e *A metamorfose em deambulatório* (WIKIDANÇA, 2019). Atuou, ainda, no grupo Ur=Hor, nos espetáculos *Creme* (1997) e *Magazin* (1998). Entre os anos de 2000 e 2005, Luciana Gontijo e Margô Assis trabalharam em parceria na criação das obras *Entorno*, *In Situ e Experimento 1*. Após a temporada de criação em dança com Luciana Gontijo, Margô Assis seguiu em parcerias diversas, como o coletivo Dança Multiplex. No ano de 2010, Margô Assis fez participação especial em apresentação da Companhia de Dança Trisha Brown no Fórum Internacional de Dança (FID) em Belo Horizonte (Minas Gerais), na coreografia *Spanish Dance*, apresentada na Praça da Liberdade.

Maria Duschenes: artista nascida como Maria Ranschburg, em Budapeste, Hungria, em 1922 e que faleceu em 2014. Ela começou a estudar dança aos 11 anos, tendo contato com o método Dalcroze. Aos 15 anos, iniciou estudos de dança clássica, na sequência tendo passado pela escola de Kurt Joos e Sigurd Leeder na Inglaterra, onde também estudou com Rudolf Laban e com a sua discípula Lisa Ullmann (SCIALOM, 2017). Maria Duschenes chegou ao Brasil em 1940, numa migração forçada devido à Segunda Guerra Mundial (1939-1945), e que interrompera os seus estudos de dança na escola de Kurt Joos, fechada devido à guerra. Maria Duschenes iniciou a carreira uma década após a chegada ao país (MARTINS, 1999) como professora de dança para crianças no Colégio Presbiteriano Mackenzie, onde ingressara por meio de uma professora de Educação Física apreciadora do trabalho de Rudolf Laban (MUSEU DA DANÇA, 2020). Em 1944, após trabalhos de parto, foi acometida pela poliomielite. Posteriormente, abriu um estúdio em sua casa, no Bairro Sumaré, em São Paulo. Mesmo residindo na capital paulista, sempre esteve imersa em cursos de formação em outros países, entre eles os cursos do Art of Movement Centre, frequentados durante uma década devido aos cursos com Lisa Ullmann (MUSEU DA DANÇA, 2020). Maria Duschenes também fez cursos de verão em escolas de artistas modernos dos EUA: Martha Graham, José Limón, Merce Cunningham, Doris Humphrey (SCIALOM, 2017). Ela foi uma incansável divulgadora da dança moderna. Na década de 1980, ofereceu cursos também nas bibliotecas infantojuvenis públicas do município de São Paulo, através do Projeto Dança/Arte do Movimento. O projeto foi frequentado por crianças e por funcionários públicos durante os anos de 1984-1994, tendo recebido o apoio da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo. Maria Duschenes se aposentou em 1999, acometida pelo Mal de Alzheimer. Registros documentais, incluindo vídeos da artista dançando, podem ser conferidos no Museu da Dança (2020).

Marilene Martins: nome artístico de Marilene Lopes Martins, artista da dança nascida em 1935 em Teófilo Otoni (Minas Gerais). Ao longo de sua carreira artística, ela se radicou principalmente em Belo Horizonte (Minas Gerais). Foi a responsável pela fundação, em 1969, daquela que é considerada por muitos a primeira escola de dança moderna de Belo Horizonte, a Escola de Dança Moderna Marilene Martins

(CHRISTÓFARO, 2010). Marilene Martins foi ainda a responsável pela criação, em 1971, do Trans-Forma Grupo Experimental de Dança. A artista começou sua trajetória na dança clássica, tendo frequentado, entre 1952 e 1956, aulas de balé do professor Carlos Leite. Ela iniciou a carreira profissional como bailarina do Ballet Minas Gerais, que, sob direção do próprio Carlos Leite, foi o germe da Companhia de Dança do Palácio das Artes (CHRISTÓFARO, 2010). Após 1956, Marilene Martins atuou no Ballet Klauss Vianna (BKV), juntamente com Angel Vianna e com o próprio Klauss, que haviam sido seus parceiros no Ballet Minas Gerais. Em temporadas na Bahia, nos anos de 1961, 1962, 1963 e 1970, Marilene Martins frequentou aulas do curso de dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e lecionou balé clássico, tendo ainda dançado sob direção de Rolf Gelewski em grupos ligados à instituição (CHRISTÓFARO, 2010).

Martha Graham: artista nascida no Condado de Allegheny (Pensilvânia/EUA) em 1894 e morta em 1991. Sua carreira começou aos 22 anos, atuando como dançarina na Cia. Denishawn, de 1916 a 1923 (BOURCIER, 2006). A companhia que leva seu nome ainda está em atividade e foi dirigida por ela desde 1916 até sua morte. Martha Graham produziu danças influenciadas pela busca nacionalista de representar a cultura e história dos EUA. Além dos mitos locais, a coreógrafa se inspirou na mitologia grega, especialmente traduzida pela teoria freudiana (BOURCIER, 2006). Sua concepção de dança moderna também foi marcada pela tentativa de discutir os problemas do homem do século XX, como a guerra e os efeitos do desenvolvimento industrial e das máquinas sobre as emoções e os gestos humanos (GARAUDY, 1980). Para conduzir os trabalhos de sua companhia, Martha Graham elaborou uma técnica própria, batizada com o seu nome. Tal gramática é caracterizada por movimentos vigorosos, torsões e pelo par tensão-relaxamento. Martha Graham trabalhou com uma dialética em relação às linhas ondulantes do balé clássico e da dança de Isadora Duncan (GARAUDY, 1980), bem como com uma preparação corporal específica para lidar com equilíbrio e situações de queda (BOURCIER, 2006).

Mary Wigman: artista alemã nascida em 1886 e morta em 1973. Na década de 1910, ela frequentou aulas de Dalcroze e, posteriormente, de 1913 a 1919, adotou Rudolf Laban como professor, tendo frequentado suas aulas em Ascona (Suíça). Entre as

coreografias de Mary Wigman destacam-se: *A dança da feiticeira* (1913), *Dança dos mortos* (1917), *A festa* (1928), *Monumento aos mortos* (1930) e *A sação da primavera* (1957) (BOURCIER, 2006). As duas guerras mundiais influenciaram profundamente a obra de Wigman. Sua escola, fundada em Dresden em 1920, foi censurada e fechada pelos nazistas em 1940. A artista só reabriria a instituição em 1945, com o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). A assinatura coreográfica de Wigman é marcada pela rejeição a movimentações decorativas. Os temas escolhidos pela artista, bem como sua abordagem por meio de movimentos vigorosos, são responsáveis pela recorrente associação do seu trabalho com o movimento expressionista (AU, 2012).

Merce Cunningham: dançarino e coreógrafo nascido como Mercier Philip Cunningham, em 1919, em Centralia (Washington/EUA). O artista, que morreu em 2009, começou a carreira na dança na Companhia Marta Graham, onde dançou de 1939 a 1944. A Companhia de Dança Merce Cunningham foi fundada em 1953 e seguiu em atividade até 2011, dois anos após a morte do artista. As aulas de dança mantidas em seu estúdio tiveram influência sob alguns artistas de improvisação ligados ao Judson Dance Theater (GOLDMAN, 2018). Considera-se que a técnica corporal elaborada por Merce Cunningham, bem como suas coreografias e seus espetáculos, consistiram em diferenciações, tanto em relação à técnica Martha Graham quanto ao balé clássico que ele estudara na School of American Ballet, em Nova Iorque (GOLDMAN, 2018). O artista amadureceu, entre 1947 e 1953, um trabalho *off-Broadway*, totalmente dotado de método e estilo (BOURCIER, 2006). Segundo Merce Cunningham, sua técnica foi inventada como meio de treinamento corporal para força, flexibilidade e resistência, ao passo que as operações com o acaso continuaram sendo importantes em suas coreografias ao longo de sua carreira (MERCE CUNNINGHAM, 2001). Ao todo, Merce Cunningham criou cerca de 180 coreografias. Na década de 1970, desenvolveu trabalhos em que os movimentos se desassociavam do objetivo de estilização, rejeitavam contexto e a noção de obra dramática (BOURCIER, 2006). Em 1989, o artista iniciou nova fase de trabalho em que coreografava com a ajuda de tecnologias digitais, por meio do programa de computador Life Forms. Em *Biped* (1999), coreografou com a intervenção de dois

softwares, Life Forms e Motion Capture. Nessa mesma obra, corpos humanos interagiram com corpos virtuais (MERCE CUNNINGHAM, 2001).

Nancy Stark Smith: artista nascida em 1952 e morta em 2020. Formou-se em dança pela Oberlin College. Junto com Steve Paxton, foi uma das principais difusoras do Contato Improvisação (KRISCHKE, 2012). Ela atuou, em 1972, em *performances* consideradas seminais para o Contato Improvisação. Ao longo de sua carreira, foi professora, dançarina e escritora. Nancy Stark Smith trabalhou extensivamente com Steve Paxton (NANCY STARK SMITH, 2021). A artista foi divulgadora do Contato Improvisação, tendo oferecido diversos cursos sobre essa dança. Também foi editora da revista internacional *Contact Quarterly*, publicação sobre dança e Contato Improvisação que ela ajudou a fundar em 1975 e dirigiu até sua morte, em 2020 (NANCY STARK SMITH, 2021). Juntamente com David Koteen, Nancy Stark Smith é autora de *Caught Fallin: The Confluence of Contact Improvisation, Nancy Stark Smith and Other Moving Ideas* (2008).

O Grivo: duo experimental formado pelos músicos Marcos Moreira e Nelson Soares fundado em 1990, em Belo Horizonte (Minas Gerais). O Grivo vem desenvolvendo uma linguagem musical baseada na improvisação e experimentação com diversas fontes sonoras, sejam acústicas ou eletrônicas (O GRIVO, 2021). O Grivo também desenvolve parcerias com artistas das áreas de vídeo, teatro e a dança. O duo ainda constrói instrumentos, esculturas e maquinários sonoros que situam seus trabalhos na fronteira entre *performance* e instalação (O GRIVO, 2021).

Raquel Pires Cavalcanti: dançarina e professora nascida em Belo Horizonte (Minas Gerais) em 1973. Ela é graduada em Artes Liberais pela Universidade Adelphi de Nova Iorque (2008) e mestre em Dança Educação pela Universidade de Nova Iorque (2010). É professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais, onde leciona sobre temas relacionados à Dança Contemporânea, criação em dança e *performance*. Também é professora especialista na proposta de educação somática da Técnica Alexander. Durante o andamento da presente pesquisa,

Raquel Pires Cavalcanti cursava doutorado em Artes da Cena na Universidade de Campinas (Unicamp).

Renata Ferreira: artista independente. Em 2002, recebeu a bolsa CAPES-Apartes do governo brasileiro para estudar dança na Movement Research Dance School/Escola de Dança Pesquisa do Movimento de Nova Iorque. Mesmo com temporadas de moradia nos EUA, desde o início dos anos 2000, Renata Ferreira tem histórico de colaboração com diversos grupos de dança sediados em Belo Horizonte, entre eles o Grupo Experimental de Dança da Fundação Clóvis Salgado, onde atuou como dançarina e cocriadora de 1993 a 1997. Ainda participou do espetáculo *Magazin* (1998), criação do Clube Ur = Hor, dirigida por Adriana Banana (DANÇA MULTIPLEX, 2021). No âmbito do Dança Multiplex, Renata Ferreira atuou nos projetos *Regra de dois* (2008-2011) juntamente com Thembi Rosa; *Parquear* (2011-2013), com Thembi Rosa e Margô Assis; *Cada começo é só continuação*, desenvolvido com Thembi Rosa e Margô Assis (2013); e *Olho: aresta ou fresta*, em parceria com Margô Assis (2012).

Robert Dunn: Robert Ellis Dunn é um artista estadunidense nascido em 1928 e morto em 1996. Estudou composição e teoria musical no Conservatório de Música de Nova Inglaterra. A partir do fim da década de 1950, Robert Dunn trabalhou como músico da Companhia Merce Cunningham. Atuou como professor universitário nos EUA. Nas décadas de 1960 e 1970, ofereceu cursos livres de improvisação e coreografia para artistas visuais, músicos e artistas da dança. Robert Dunn também foi um dos responsáveis pela organização do primeiro concerto do Judson Dance Theater na Judson Memorial Church (AU, 2012) e ali assumira um papel que hoje podemos identificar como provocador cênico (VIEIRA, 2013). Suas aulas eram estruturadas a partir de explorações entre composição e acaso (GUERRERO, 2008). Foi Robert Dunn quem criou a metáfora do unicórnio, que viria a ser utilizada em aulas de Contato Improvisação para se referir a um lugar de partilha que não é controlado por nenhum dos parceiros (STEVE PAXTON, 2010).

Robert Rauschenberg: artista visual estadunidense nascido em 1925, no Texas (EUA), e morto em 2008. Sua produção artística é correntemente associada à Pop Art (ARGAN, 1992) e a correntes que rejeitaram o expressionismo abstrato. De 1948 a 1952, Rauschenberg estudou na extinta Black Mountain College/Faculdade Black Mountain, instituição reconhecida pelo experimentalismo no ensino de artes, influenciada por ideias da Escola Bauhaus e de John Dewey. Artistas originários dessa instituição desenvolveriam ações que Cohen (2002) associa à visão de arte como *performance*, incluindo John Cage e Merce Cunningham. Em 1964, Robert Rauschenberg também conquistou o Grande Prêmio da Bienal de Veneza. Ele ainda participou de práticas do Judson Dance Theater. O artista é o inventor das obras reconhecidas como combinações-pinturas, que consistem em acoplados de serigrafias com objetos tridimensionais, incluindo animais embalsamados, capazes de criar uma fronteira entre pintura e escultura (GRAHAM-DIXON, 2009). Por meio de combinações e *assemblages*, Robert Rauschenberg explorou valores igualmente caros à improvisação, assim como à música de John Cage, o aleatório e a eventualidade. Em obras como *Cama* (1955) e *Persimmom* (1964), Robert Rauschenberg explora a pintura como ação de borrar e também como combinação de imagens já existentes. O artista trabalhou como designer de cenários e figurinos para espetáculos de Merce Cunningham, como *Story* (1963) e *Winterbranch* (1964).

Rolf Gelewski: artista e professor de dança, um dos pioneiros do ensino universitário de dança no Brasil. Naturalizado brasileiro, ele nasceu em 1930 em Berlim, onde foi aluno de Mary Wigman (PASSOS, 2015). Entre os anos de 1960 e 1975, Rolf Gelewski foi professor na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde também fundou e dirigiu o grupo de dança vinculado à universidade. Em seu trabalho conectam-se conhecimentos de dança contemporânea e a visão da Yoga Integral de Sri Aurobindo (PEREIRA, 2014). Rolf Gelewski desenvolveu práticas artístico-educativas com pessoas de idades variadas e publicações focadas na proposição de experiências de dança para as crianças (GELEWSKI, 1976; GELEWSKI, 1989). Em *VOM: Ver, Ouvir, Movimentar-se* (GELEWSKI, 1973), o artista considera o trabalho de improvisação em dança como proposta de ensino-aprendizagem. Rolf Gelewski morreu em 1980, num acidente de carro.

Rosa Hercoles: iniciou suas pesquisas em dança em 1983, como assistente de Klauss Vianna. Hercoles tem formação em Eutonia pela Escola da América Latina (1990-1994), é mestre e doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), onde também atua como professora do Departamento de Linguagens do Corpo (FID, 2013). Ela assina trabalhos de dramaturgia, entre eles *Hyenna*, de Tuca Pinheiro.

Rudolf Jean-Baptiste Attila Laban: artista nascido na Bratislava em 1879, ainda em tempos de domínio do império austro-húngaro (ANDRADE, 2017). Aos 16 anos, foi iniciado nas artes visuais por um artista local, do qual foi aprendiz, e, no mesmo período, trabalhou como assistente de direção no Teatro da Bratislava (SCIALOM, 2017). Em 1900, depois de ter desistido da tentativa da carreira no exército, Laban mudou-se para a capital francesa. Como estudante da Escola de Belas Artes de Paris, no curso de Arquitetura, Laban desenvolveu alguns experimentos de pintura e ilustração sobre o movimento humano. Podemos situar o trabalho desse artista na linha “cultura física do corpo” (KATZ, 2006, p. 51), que marcou diversas abordagens do movimento no início do século XX. Entre os anos de 1906 e 1910, Rudolf Laban estudou balé clássico em Paris e chegou a apresentar-se em algumas companhias com trabalhos baseados nessa técnica. Foi a partir da arquitetura que Laban iniciou experimentos próprios sobre o espaço. Ele também atuou no campo da notação de dança, como dançarino, coreógrafo e professor de dança. “Cuidou da pedagogia de sua arte especialmente com *Gymnastik und Tanz* (Exercício e Dança, 1926) e, mais tarde, com *Modern educational dance* (Educação Moderna de Dança, 1948)” (KATZ, 2006, p. 58). No Brasil, a obra, publicada originalmente em 1948, foi traduzida como *Dança educativa moderna* (LABAN, 1990). Laban morreu em 1958, na Inglaterra, onde estava radicado desde 1937. No Brasil, a artista Maria Duschenes foi destaque na divulgação do seu trabalho via aulas de improvisação (cf. nota biográfica de Maria Duschenes).

Sarah Vaz: artista da dança e fisioterapeuta. Até a data de encerramento da pesquisa de doutorado, atuava também como professora em Belo Horizonte (Minas Gerais).

Simone Forti: Simone Forti nasceu em 1935, em Florença, Itália. Sua família mudou-se para Los Angeles (Califórnia/EUA), no início dos anos 1940. A artista havia já iniciado formação nas áreas de Psicologia e Sociologia quando, aos 21 anos, teve o primeiro contato com os *workshops* de improvisação de Anna Halprin, em São Francisco, também na costa oeste dos EUA. Na década seguinte, Simone Forti foi morar em Nova Iorque, onde teve intenso contato com artistas experimentais. Participou do Judson Dance Theater. Ela também trabalhou e conviveu, no início da carreira, com Robert Morris, escultor minimalista. Todos esses elementos biográficos permitem localizar a emergência da obra de Simone Forti numa cena que integrava arte minimalista, dança performática (BIENAL, 2012), bem como a exploração artística de movimentações ordinárias. Em Nova Iorque, ela passou por um breve período de aulas no estúdio de Merce Cunningham, onde estabeleceu conexão mais profunda com procedimentos compositivos desenvolvidos nas aulas do coreógrafo e músico Robert Dunn (1928-1996). Parceiro de longa data de Simone Forti, Steve Paxton (2019) avaliaria que a relação da dançarina com aulas de dança seria marcada pela capacidade de transformação. Simone Forti seria “tenaz”, capaz de experimentar essas técnicas de modo intenso, mas jamais tendo se adaptado de modo condescendente. Em 2015, sua série *Dance Constructions/Construções de Dança* (1960-1961) foi incluída na coleção permanente do Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (MOMA).

Steve Paxton: artista com trajetória de atuação como dançarino, improvisador e coreógrafo. Nasceu em 1939, em Phoenix (Arizona/EUA), e esteve presente em grupos relevantes para a presença da improvisação na poética da dança contemporânea, tais como o Judson Dance Theater e o Grand Union. Steve Paxton participou do movimento Contato Improvisação desde a década de 1960 até a atualidade. Em 2008, ele publicou o vídeo *Material for the Spine/Material para a coluna*, trabalho assinado individualmente, mas assumido como uma variação de sua longa experiência com o Contato Improvisação (STEVE PAXTON, 2019; MARENGO; MUNIZ, 2018). Steve Paxton também é autor do livro *Gravity* (2018).

Tana Guimarães: artista visual, performer e professora de arte na linha Pedagogia Waldorf, atuante nas cidades de Nova Lima e Belo Horizonte (Minas Gerais).

Graduou-se em Artes Visuais, com habilitação em desenho pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ela também é mestre em Artes Performáticas pela Universidade de Lille (França). Trabalhou como dançarina de companhias entre 1999 e 2011 e, depois dessa data, como artista independente. Fez trabalhos em parcerias diversas, como *Solo(s)* (2012), juntamente com Izabel Stewart, além de ter participado da obra *Cada começo é só continuação*, do Dança Multiplex (2013). Em 2010, contribuiu, juntamente com a Cia. Suspensa (Belo Horizonte) na coordenação da pesquisa *Objeto de voo* (TANA GUIMARÃES, 2021).

Thembi Rosa: Thembi Rosa Leste é uma artista e pesquisadora em dança nascida em Belo Horizonte em 1975. Ela é graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Mestre em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Doutora em Artes pela Escola de Belas Artes da UFMG, na linha de pesquisa Poéticas Tecnológicas. Sua carreira compreende trabalhos focados na improvisação e a interface entre dança e tecnologias. Entre suas parcerias constantes, encontramos o duo musical O Grivo, Margô Assis e Renata Ferreira. Entre os anos de 1993 e 1995, Thembi Rosa foi do elenco do Grupo Oficina Multimídia (GOM). Ela considera que sua “grande formação” na improvisação em dança foi no GOM, onde a preparação de atores envolvia formação musical, tai chi chuan e improvisação (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). A artista esteve na primeira formação do Ur=Hor, no qual, entre 1996 e 2000, realizou os espetáculos *Creme* e *Magazin* (DANÇA MULTIPLEX, 2019). Sua formação artística começou aos sete anos de idade, com aulas de balé. Também teve a oportunidade de frequentar aulas de teatro e circo, em cursos livres. Thembi Rosa também é professora certificada e praticante de *Gyrotonic* e *Gyrokinesis*. A artista ainda considera entre suas inspirações para praticar a improvisação em dança a artista mineira Dudude, com quem começou a estudar dança contemporânea aos 15 anos, na Escola do Grupo Corpo, em Belo Horizonte (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Ela também fez cursos livres na Fundação Clóvis Salgado e integrou o Grupo Experimental de Dança do Palácio das Artes, sob direção de Tarcício Ramos Homem (1994-1997). A diretora e coreógrafa Adriana Banana é outra fonte citada por Thembi Rosa, dado que os processos de criação coreográfica de *Creme* e *Magazin* contaram com a improvisação em dança (THEMBI ROSA, 2020, informação verbal). Seu primeiro

trabalho solo foi *Propriocepção* (2000), coproduzido pelo Fórum Internacional de Dança (FID).

Tica Lemos: nome artístico de Isabel Rocha de Cunto Lemos, dançarina, professora e coreógrafa nascida em 1964, no Rio de Janeiro. Tica Lemos graduou-se em 1987, na School for New Dance Development (SNDO) de Amsterdã (Holanda) e atuou como uma das divulgadoras do Contato Improvisação no Brasil (BELÉM, 20011; TICA LEMOS, 2015). Ela considera que, durante o período de Amsterdã, foi o trabalho com uma colega chamada Cathie Caraker que fez a sua dança se modificar. Durante os intervalos de aulas da faculdade, as duas regularmente dançavam juntas, investigando a técnica Contato Improvisação (TICA LEMOS, 2015). Após os estudos de graduação, Tica Lemos seguiu aprofundando a prática do Contato Improvisação, tendo passado uma temporada nos Estados Unidos, com estadia nas residências ou trabalho com Daniel Lepkoff, Steve Paxton, Lisa Nelson e Simone Forti (TICA LEMOS, 2015). Tica Lemos foi uma das fundadoras, em 1996, da Companhia Nova Dança de São Paulo. Esse grupo desenvolveu metodologias de trabalho em que o treinamento era tomado como contínua adaptação, por sua vez com estratégias que variavam conforme cada série de trabalho (GUERRERO, 2008). Do mesmo modo, a abordagem experimental do movimento estava presente em todas as etapas de criação da Companhia Nova Dança, desde o que era elaborado previamente para a cena, até a apresentação ao público, que frequentemente também se colocava como um desafio de pesquisa experimental (GUERRERO, 2008). Tica Lemos considera que, além do Contato Improvisação, suas referências estão na Educação Somática, corrente que, para ela, no Brasil, estaria representada nas abordagens de Angel Vianna e Klauss Vianna (TICA LEMOS, 2015). Ela também foi uma das parceiras do Estúdio Dudude Herrmann/Núcleo de Estudos Corporais (1994-2008), onde lecionou em oficinas de dança.

Trisha Brown: artista nascida em 1936 em Aberdeen (Washington/EUA). Segundo Banana (2012), o trabalho da artista se caracteriza pela instabilidade de formas previamente elaboradas, seja nas habilidades de movimentação ou no tratamento do espaço, bem como das possibilidades de composição coreográfica. Trisha Brown graduou-se em Dança no Mills College de Oakland (1954-1958). Ela ainda trabalhou

como professora de improvisação no Reed College (1958-1960). Em 1961, participou de curso com Anna Halprin, onde conheceu, entre outras pessoas improvisadoras, Simone Forti e Steve Paxton. Participou dos grupos Judson Dance Theater e Grand Union e também teve acesso a práticas de educação somática (BANANA, 2012). A artista fundou a Companhia de Dança Trisha Brown em 1970 e morreu em 2017.

Tuca Pinheiro: nome artístico de Heitor Pinheiro. Nascido em 1960, em Patos de Minas (Minas Gerais), o artista iniciou a carreira atuando no balé clássico, tendo frequentado aulas do Centro de Formação Artística do Palácio das Artes com o professor Carlos Leite (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). Também fez aulas de balé clássico e dança moderna com Dulce Beltrão, Sílvia Calvo e Betina Belomo. O artista reside em Belo Horizonte, onde trabalha como professor de dança, dançarino e coreógrafo. Entre 1991 e 1999, atuou no Grupo Primeiro Ato (Belo Horizonte). No início dos anos 2000, Tuca Pinheiro trabalhou em parcerias com Dudude Herrmann e na Benvinda Companhia de Dança (MURTA, 2014). Ele também dirigiu trabalhos para a Companhia de Dança do Palácio das Artes (MAPA CULTURAL DE BELO HORIZONTE, 2017). O artista considera que seu investimento na improvisação é voltado para o objetivo de direção artística de grupos, bem como a construção de dramaturgias em dança. Ele começou a se sensibilizar para as possibilidades artísticas da improvisação em dança no Balé Teatro Guaíra (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal), onde dançou entre 1984 e 1988. Foi em aulas dessa companhia que Tuca Pinheiro encontrou possibilidades para começar a investir no trabalho artístico com a improvisação, embora não houvesse necessariamente a orientação para que as dançarinas e dançarinos pudessem experimentá-la a partir do que lá se propunha como ensino de dança moderna (TUCA PINHEIRO, 2020, informação verbal). O artista também considera que começou a cultivar sua visão de dança contemporânea em oficinas de improvisação com Carmen Paternostro (MURTA, 2014).

Yvonne Rainer: nasceu em 1934 em São Francisco (Califórnia/EUA). Ao longo de sua carreira, vem trabalhando como professora, escritora e artista da dança e de vídeo. Seu treinamento em dança começou no início da década de 1960 (JANEVSKI; LAX,

2018). Ela foi aluna na escola de Martha Graham e de Merce Cunningham, além de Anna Halprin, com quem se iniciou na improvisação em dança. A artista também foi uma das participantes do Judson Dance Theater e do Grand Union, tendo sido esse último um projeto de dança-teatro-improvisação proposto pela própria Yvonne Rainer (CONTATO IMPROVISACÃO BRASIL, 2021). Ela é professora emérita da Escola de Artes Claire Trevor da Universidade da Califórnia.

APÊNDICE III

MAPEAMENTO DE PROPOSTAS DE IMPROVISACÃO

Fazendo uma *playlist*: a fim de iniciar diálogos poéticos de improvisação, as dançarinas e os dançarinos podem ser convidados a realizar previamente uma *playlist*. As conexões entre as diversidades de suas culturas musicais e de movimentos podem ser pontos de partida para uma sessão de improvisação (PIMENTA, 2018).

Explorações ósseas e musculares: tendo como referência a prática de improvisação a partir de Anna Halprin e conforme relato de Simone Forti (2003), busque improvisar movimentos a partir da exploração das suas próprias estruturas ósseas e musculares. Considere as possibilidades de movimentação partindo da propriocepção e da observação em primeira pessoa. Escolha previamente uma estrutura anatômica como referência. Nessa improvisação, engaje a exploração da anatomia aplicada ao movimento a outras variáveis, por exemplo, a exploração de jogos com a gravidade e com qualidades do movimento (como empurrar, ganhar peso, relaxar etc.).

Compor a dança a partir de ambientes: assim como Anna Halprin sugeria às suas alunas e alunos, busque investir uma hora completa (60 minutos) para estar em conexão com um ambiente, pode ser na cidade ou na natureza. Observe atentamente o que atrai sua atenção, não importa o que seja (SIMONE FORTI, 2003). Retorne a um espaço fechado de improvisação, tentando se movimentar a partir das impressões do primeiro local em que você esteve. Ainda com o frescor dessas sensações, tente trazer aspectos observados – pode ser do movimento de uma árvore, um bicho, um automóvel, uma pessoa – para suas movimentações dançadas. Tal exploração também pode intercalar a observação panorâmica da paisagem com os detalhes que a compõem.

Rodas de dança: inspiradas nas *jam sessions*, rodas de dança podem ser um formato de aulas de improvisação e também um meio de rápida conexão entre improvisadoras e improvisadores. Durante as rodas, podem cessar os enunciados verbais. Esse

dispositivo de ensino-aprendizagem é caracterizado pelo cultivo do dançar junto, do aprender a estar consigo e com o outro (PIMENTA, 2018). Desenvolve-se o senso de observação dessas diversas instâncias, mas também um saber que se orienta como trânsito somático-dançante.

Repetição e diferença: buscando uma prática de improvisação singular e sem escolhas predeterminadas, conforme sugerido por João Fiadeiro (2017), procure um gesto para ser a base de uma improvisação. Inspirado também na sugestão de Manuel de Barros (2016) em seus processos poéticos, repita a movimentação quantas vezes for necessário. Invista tempo nessa proposta de repetição atenta de uma estrutura, até que nela surja algo diferente.

Accumulation: a partir de *Accumulation* (1971), de Trisha Brown, proponha às dançarinas e aos dançarinos que improvisem movimentos os quais, ao serem repetidos, também possam contribuir para a configuração de uma composição em dança criada colaborativamente. Um movimento pode ser repetido, ininterruptamente ou em vezes definidas, até que outra pessoa do grupo proponha completar a sequência com um novo movimento improvisado (PIMENTA, 2018).

Desenquadrando música e movimento: peça às improvisadoras e aos improvisadores para gravarem uma pequena sequência coreográfica. Eles podem memorizar a ordem das movimentações improvisadas anteriormente (RESIDÊNCIA ARTÍSTICA, 2014). As improvisadoras e os improvisadores também podem partir de uma coreografia que já conheçam. As culturas infantis e juvenis oferecerão excelentes materiais, por exemplo, os passinhos de funk (PIMENTA, 2018). Conhecendo uma pequena sequência de movimentações, as pessoas podem realizá-las simultaneamente à audição atenta de diferentes composições musicais. Exemplo: uma sequência pensada a partir da relação com a música funk será realizada – e conseqüentemente desenquadrada – junto com a audição de uma canção de ninar, um rock, uma composição instrumental de jazz, ou ainda, peças instrumentais sinfônicas. Preze pelos princípios da repetição e do aleatório. Desenquadre o que é costumeiro a cada movimentação e a cada estímulo sonoro, assim como nos sugere Trisha Brown em *Accumulation With Talking Plus Watermotor* (1978).

Faça com o mestre: oriente as improvisadoras e os improvisadores a se organizarem em filas ou círculos. O mestre seria o primeiro da fila ou a pessoa no centro do círculo. Ele é o proponente de movimentações que todos devem realizar conjuntamente (PIMENTA, 2018). O que ele faz deve ser visto pelos demais improvisadores e deve ser apreendido sem o auxílio da palavra, a partir da visão e de outras formas de contato que promovam a integração entre as experiências individual e coletiva com a dança. Todos vão se movimentar em conjunto. Ao longo do trabalho, pode-se enfatizar que o mestre tem como objetivo explorar possibilidades diferentes de movimento. As demais pessoas devem se disponibilizar para aprender a partir desse compartilhamento. Elas se revezam na posição do mestre. No caso da organização em fila, o primeiro sempre passará a ocupar o último lugar, e assim sucessivamente.

Faça com o mestre sem copiá-lo: como variação da proposta anterior, nesse exercício o objetivo é improvisar em duplas (PIMENTA, 2018), mas dando protagonismo à visão periférica, isto é, sem olhar diretamente para o(a) parceiro(a) de dança. É indiferente se o movimento será espelhado ou não.

Ombreando com o mestre: a partir da audição conjunta de uma composição musical, trabalhe a improvisação em duplas ou trios, mas sem liderança combinada. Nesse caso, cada pessoa deve buscar trazer propostas de movimentação em que não haja um líder fixo e um restante atuando como seguidores. Inspiradas na política do movimento do Contato Improvisação, as pessoas improvisadoras podem cultivar em suas danças um estado de abertura para afetações mútuas (STEVE PAXTON, 2010). Isso ocorre por meio de uma experiência de improvisação em dança na qual haja apenas seguidores-seguidores. Por sua vez, cada pessoa escolhe com quem exercitar o diálogo dançado, seja a partir de mudanças na orientação espacial ou do campo de visão.

Dança espanhola: agora vamos inverter o raciocínio do jogo Faça com o Mestre, que se beneficia da visão frontal. Como em *Spanish Dance* (1973), coreografia de

Trisha Brown, vamos organizar uma dança em grupo e em fila. A primeira pessoa participante, “A”, é a última da fila. Portanto, o que ela faz não pode ser visto pelos demais. A pessoa “A” então propõe uma breve partitura. Na medida em que “B” sente o contato pela região posterior do seu corpo, deve buscar apreender a movimentação proposta por “A”, apenas por meio da sensibilidade e imaginação do movimento, sem o auxílio da visão. “A” executa a sua pequena partitura ao mesmo tempo em que se desloca até “B”. Ao ser estabelecido o contato corporal, “B” então passa a se movimentar, tenta apreender sem o contato visual, percebendo as partes do corpo que são tocadas e como são tocadas. “A” e “B” agora vão se deslocando juntos, em contato, em direção a “C”. E assim sucessivamente.

Dança coral: Inspirado nas movimentações corais dirigidas por Rudolf Laban, um grupo pode improvisar objetivando construir um sentido coletivo, comunitário, festivo e até mesmo terapêutico para a sua dança, conforme Rengel (2001). Isso ocorrerá através de uma harmonização da partitura improvisada por meio de elementos em comum do movimento. O grupo vai atuar em analogia ao que faz um coro de cantores (RENGEL, 2001). Portanto, pode-se improvisar apreendendo movimentações por meio da observação de alguma pessoa escolhida pelo grupo para ser a propositora. As improvisadoras e os improvisadores podem trabalhar com as sonoridades do ambiente ou ao som de uma música qualquer, por exemplo uma composição compartilhada por todos. Eles vão, portanto, exercitar a plasticidade de como se agrupar e se movimentar conjuntamente.

Círculo de ladrões: vamos improvisar em analogia ao que acontece no *Round Robin*, “[...] estrutura para a prática de Contato Improvisação que consiste em um círculo de pessoas em que uma ou mais duplas encontram-se no centro do círculo dançando. Qualquer pessoa pode entrar no círculo e ‘roubar’ um dos parceiros para continuar a dança” (DANIEL LEPKOFF, 2016, p. 451).

Inventando objetos: como numa prática que vivenciei no Laboratório Dança – Cognição – Tecnologia de Ivani Santana e que adaptei à minha realidade de trabalho em sala de aula (PIMENTA, 2018), vamos “retirar” diferentes objetos imaginários de

alguma parte do corpo. É importante ter claro quais são os referenciais anatômicos adotados para a improvisação e também os objetos imaginados. Esses podem ser, por exemplo, uma gota de água ou esferas imaginárias de diferentes tamanhos e materiais. Pode-se perguntar por onde passa esse objeto: pelo pescoço, pernas, costas, cotovelos, pés etc. Também se podem alternar focos diferentes na relação entre corpo, objeto e espaço, levando por vezes o objeto para “passear” pelo espaço e variando com momentos em que eles retornam para a relação com as partes do seu corpo.

Desinventando objetos: a partir da sugestão do poeta Manoel de Barros (2016), vamos desinventar objetos. Nessa proposta de improvisação, dança-se com o foco na relação entre as diversas partes do corpo e objetos reais. Vale tudo, menos utilizar o objeto com a função para a qual ele foi projetado. Um pente, então, deve ficar à disposição para se transformar em outra coisa. O mesmo se dá com qualquer objeto que seja integrado às danças das improvisadoras e dos improvisadores: sapatos, roupas, brinquedos, tecidos etc.

Huddle: proponha improvisações com a gravidade e com contato por meio de reconstituição da obra *Huddle*. Este trabalho, de 1961, está entre as nove *Dance Constructions/Construções de Dança* de Simone Forti. Presume-se a preservação da comunicação não verbal como uma regra para a realização dessa *performance*. Improvisadoras e improvisadores vão se amontoar com o objetivo de formar uma escultura humana. Eles partem de uma disposição em círculo, braços entrelaçados, joelhos flexionados (PIMENTA, 2019). Enquanto cada um deles escala o amontoado de gente, os demais se reorganizam dinamicamente para manter a arquitetura de sustentação dessa escultura feita de gente.

Observando animais: A base desse exercício de improvisação é a observação de um animal se movendo, assim como fez Tuca Pinheiro em *Hyenna* (2013) e também Simone Forti em *Sleep Walkers* ou *Zoo Mantras* (1967), cujo estudo foi baseado na movimentação de um urso, de pássaros e de espelhos d’água. Conscientizando-se acerca das estruturas anatômicas utilizadas pelos animais, explore movimentos análogos em você. Despretensiosamente, deixe-se contaminar pelas movimentações

observadas nos animais. Tal comportamento imitativo é lúdico e não analítico (SPIVEY, 2009, p. 13).

Gatos, cobras e lagartos: como em *Crawl* (1974), coreografia de Simone Forti, e a partir da compreensão de organização cabeça-cauda-cócix e sua importância para a verticalidade (FERNANDES, 2012), vamos improvisar movimentos a partir da observação, em primeira pessoa, das possibilidades de relação com o chão. Essa improvisação ocorre como experimentação de diferentes pontos de apoio. Para realizá-la, é necessário também movimentar utilizando os membros como alavancas. Vamos começar rastejando e, em seguida, experimentar diferentes apoios para nos afastar do chão. Em quatro apoios com um réptil, que rasteja, e depois engatinhando também em quatro apoios, vamos simular movimentações com a coluna inspirados em dinâmicas observadas no gato. A partir do espreguiçar do gato, passamos ao rastejar da cobra, que também é feito de apoio e rotação. Numa segunda etapa do trabalho, pode-se experimentar sair do chão observando o papel da pélvis nessa dinâmica.

Partilha gravitária: a partir dos entendimentos de dança compartilhada (STEVE PAXTON, 2010) e de partilha gravitária (SUQUET, 2008), estabeleça uma situação de contato, de modo que se fique, em duplas, de 20 minutos a meia hora, praticamente sem deslocar. Após esse período de ativação da pequena dança, as improvisadoras e os improvisadores podem começar a mover-se bem devagar. Em ambas as fases, devem evitar tocar seu parceiro ou parceira com as palmas das mãos. Também devem prosseguir para o dueto da segunda etapa explorando diversos pontos de contato.

Partilha gravitária para crianças: crianças pequenas e pré-adolescentes ainda se encontram no estágio de desenvolvimento consciente da importância do contato em suas possibilidades de movimentação dançada. Em nossa sociedade, há muitas barreiras para o contato físico em instâncias educativas, sejam elas provenientes de determinações institucionais, de culturas familiares, ou de bloqueios dos indivíduos. Um modo de administrar essas limitações, e ainda sem propor diretamente a experiência da partilha gravitária conforme o Contato Improvisação, é recorrer à

dança a dois mais um objeto, por exemplo, uma bola de tênis ou um balão (PIMENTA, 2018). O objeto é inicialmente disposto entre as testas, mas provavelmente vai se deslocar para outras partes do corpo. Regra básica: a bola não pode cair e, se for um balão, não pode estourar. Outra regra é manter a partilha gravitária como desenvolvimento de uma dança a dois ou a três. Não são duas danças individuais que por acaso se encontram.

Duetos inclinados: a partir dos *Leaning Duets*, de Trisha Brown (1970), proponha que a partilha gravitária ocorra por meio do deslocamento conjunto, ordenado e simultâneo de duas pessoas. Os pés direito e esquerdo de cada integrante da dupla se mantêm unidos a cada passo, assim como as mãos que se travam enquanto os dois corpos se inclinam para fora do eixo central aos dois corpos. Esse sistema forma um triângulo, delimitado em dois lados pelas laterais dos corpos de improvisadoras e improvisadores e, em outro, pelos seus braços atados pelas mãos. Os(as) parceiros(as) não devem combinar verbalmente a direção de suas movimentações. Mesmo que caiam, os pés devem sempre andar juntos. Enquanto realizam a proposta, as pessoas improvisadoras devem treinar uma escuta de corpo inteiro e perceber como conduzir, sem palavras, a movimentação compartilhada. O contato pode ser feito diretamente por meio do engajamento de mãos e punhos ou por meio de objetos, como cordas. A Companhia de Dança Trisha Brown utiliza outros dispositivos, como uma corda presa a uma tábua, o que acaba gerando novos pontos de referência para o contato, por exemplo quadris e costelas.

Sorria!: essa proposta de improvisação deriva da obra *Smiling* (1967), de Steve Paxton. Dois(as) jogadores(as), circunscritos(as) pelos espectadores(as), devem sorrir ininterruptamente durante alguns minutos, o tempo pode ser combinado entre os participantes/público. Eles devem sorrir um para o outro e também encarar as demais pessoas. Independentemente de suas reações, devem sempre manter o sorriso sem variação. Pequeno trecho dessa obra está disponível em vídeo e também comentado pelo próprio Steve Paxton, em palestra para o Ciclo Steve Paxton, do CulturGest Lisboa 2019. São palavras do artista: “*Smiling*, é uma dança que fiz para pensar e comentar as expressões faciais na cultura contemporânea” (STEVE PAXTON, 2019, 40min). Uma reportagem de Brian Seibert (2014) relata o tempo de quatro minutos

utilizado na exposição *Steve Paxton, Select Works* como suficiente para gerar desconforto, o que não deixa de ser divertido.

Improvisar com imagens em movimento: convide uma dupla para dançar com câmeras ligadas e acopladas aos seus corpos. Onde não houver tecnologia de projeção, a proposta pode ser realizada por meio de uma câmera de celular. Uma pessoa dança com a câmera na mão e enquanto a outra se movimenta para os olhos da câmera. Na obra *Homemade*, de Trisha Brown, a dança é composta por meio da interação improvisada com enquadramentos. Em situações formativas com a improvisação em dança, tal abordagem pode envolver os exercícios de reciprocidade e observação do movimento em si mesmo e no outro.

Tirando selfies: improvisações podem ser também uma prática de ensino-aprendizagem de dança por meio da exploração de diferentes níveis espaciais. Essa improvisação acontece simultaneamente à audição atenta de uma composição musical. Instantaneamente, o grupo é convidado a congelar a dança em agrupamentos de 2 a 2, 3 a 3, e assim por diante. Nesses momentos, improvisadoras e improvisadores podem ser convidados a tirar uma *selfie* do grupo que, instantaneamente, forma esculturas humanas (PIMENTA, 2018). Assim, em pouquíssimos segundos, estimula-se o trabalho inventivo colaborativo. Essa *selfie* deve explorar a riqueza de níveis espaciais, bem como o seu volume. Tal como uma escultura, as formas devem ser pensadas em 360°. Explorando-se o espaço por meio dessa organização básica em níveis de movimento alto, médio e baixo, as improvisações também podem focar os temas de movimento de Rudolf Laban (1990).

Animando notícias: com base na série *News Animations ou Logomotion*, desenvolvida por Simone Forti a partir da década de 1980, uma dupla trabalha a partir de uma notícia publicada em jornal ou revista. Uma pessoa improvisa movimentações enquanto outra lê a história. A fala do leitor(a) da notícia e a dança improvisada pelo(a) ouvinte devem ser simultâneas. Aquele que trabalha com o movimento pode buscar dinâmicas físicas, tal como sugere a artista (SIMONE FORTI, 2003): uma queda livre pode ser experimentada a partir da notícia sobre a

movimentação financeira de um país; a situação política pode sugerir um declive escorregadio; etc.

Movimentando o logos: ainda com base na série *News Animations ou Logomotion* (1985), de Simone Forti, podemos improvisar a criação de histórias simultaneamente à improvisação de movimentações. A proposta pode ser realizada em duplas, trios ou coletivamente. Nesse jogo há uma relação entre a improvisação com o movimento e com as palavras. Do ponto de vista da construção da história, uma pessoa começa a narrativa e a outra a continua do ponto parado. Deve-se assumir o desafio de continuar a história respeitando o ponto em que ela foi entregue. O improvisador e a improvisadora podem modificá-la, mas não ignorando o que foi dito anteriormente. Do ponto de vista da movimentação, vão se mobilizando interesses pelo espaço, pelo tempo e por estruturas corporais. Aqui, deve-se exercitar o mover sem a intenção ilustrar a contação de história. Para tornar o jogo mais dinâmico, pode participar uma pessoa que, por meio de um sinal sonoro, comunique o ponto em que uma entrega a história para outra.

APÊNDICE IV

LINK DE ACESSO AO VÍDEO COMPLEMENTAR À TESE

Vídeo complementar à tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Artes.

Entrevistas, transcrição e roteiro: Verônica Pimenta.

Imagens: espetáculos criados por Dudude, Thembi Rosa, Margô Assis e Tuca Pinheiro (vide créditos finais do vídeo).

Edição de imagens e de som: Brenda Marques e Beto Ferris.

Vídeo disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=GzWkIkYWArE&feature=youtu.be>. Acesso em: 12 set. 2021.

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Roteiro de entrevistas semiestruturadas realizadas com Dudude, Margô Assis, Themi Rosa e Tuca Pinheiro:

- 1) Formação em arte.
- 2) Formação em dança.
- 3) Experiência com a improvisação.
- 4) Sobre a improvisação solo e a improvisação em grupo.
- 5) A relação entre improvisação e ensino-aprendizagem.
- 6) Referências adotadas para pensar/fazer a improvisação em dança.
- 7) A presença cênica na improvisação.
- 8) Risco na improvisação.
- 9) Improvisação em processos de criação de espetáculos.
- 10) Improvisação como espetáculo.

ANEXO II

FICHAS TÉCNICAS DE ESPETÁCULOS

Cada começo é só continuação (2013)

Concepção, direção e dançarinas: Margô Assis, Renata Ferreira, Thembi Rosa

Criação e dançarinas: Dorothé Depeauw, Sarah Vaz, Tana Guimarães

Desenvolvimento de software: Manuel Guerra

Composição sonora: O Grivo

Figurino: Marco Paulo Rolla

Iluminação: Marcel Bento

Produção: Carluccia Carrazza, Giulli Gambogi e Ricardo Malafaia

Assessoria de imprensa: Astronauta Comunicação

Design: Voltz

Fotos: Cecília Pederzoli

Site: Redemunho Web Design

Financeiro: ProartMinas - Silvia Batista

Apoio: Marginália LAB

Realização: Dança Multiplex e Rosa de Jorge

Projeto contemplado pelo Prêmio FUNARTE - Procultura (2010)

Escada Adentro (2012)

Concepção e realização: Thembi Rosa e Lucas Sander

Dançarina: Thembi Rosa

Registro audiovisual e edição: Paula Santos

Trilha sonora: Ricardo Carioba

Experimento 1 (2000)

Criação: Luciana Gontijo e Margô Assis

Concepção plástica: Eugênio Paccelli Horta

Trilha sonora: O Grivo

Criação luz: Telma Fernandes

Iluminador: Ricardo da Mata

Texto: Adriana Banana

Fotos: Gil Grossi, Eugênio Paccelli Horta e Pedro Bastos

Produção: Dora Leão

Coprodução: Fid2000

Prêmio Itaú Rumos Dança 2000

In Situ (2002)

Criação e bailarinas: Luciana Gontijo e Margô Assis

Trilha sonora: O Grivo

Iluminação: Telma Fernandes

Vídeo documentário: Marcos M. Marcos

Fotos: Mônica Cerqueira

Olho: aresta ou fresta (2012)

Concepção e dançarinas: Margô Assis e Renata Ferreira

Trilha sonora: O Grivo

Iluminação: Leonardo Pavanello

Assistente de iluminação e montagem: Marcel Bento

Assessoria de imprensa: Astronauta Comunicação: Adilson Marcelino e Lucas Ávila

Figurino: Auá

Foto e vídeo: Paula Santos

Gestão de Projeto: Valéria Amorim

Design: Voltz

Realização: Rosa de Jorge

Patrocínio: Lei Municipal de Incentivo à Cultura de Belo Horizonte/2011

Parquear (2011)

Criação e dançarinas (2011-2013): Kênia Dias, Margô Assis, Renata Ferreira e Thembi Rosa

Criação e dançarinas (2014): Margô Assis, Thembi Rosa, Karina Collaço e Heloísa Domingues

Texto e colaboração: Vera Lúcia Dias

Fotos: Ricardo Garcia

Figurino: AUÁ

Trabalho contemplado pelos editais Itaú Rumos Dança (2012-2014) e Cena Minas (2014)

Parquear Bando (2015)

Concepção: Margô Assis, Thembi Rosa

Convidados: Dorothé Depeauw, Carina Colaço e Heloisa Domingues

Desdobramento da criação Parquear 2011 de Margô Assis, Renata Ferreira, Thembi Rosa e Kênia Dias

Perceptrum (2013-2017)

Concepção: Thembi Rosa e O Grivo

Dançarinas e coreógrafas: Thembi Rosa e Dorothé Depeauw

Desenvolvimento de software e imagens: Manuel Guerra

Composição sonora: O Grivo

Vídeos: Lucas Sander e Paula Santos

Hyenna (2013)

Concepção e intérprete: Tuca Pinheiro

Dramaturgista: Rosa Hercoles
Projeto de luz: Eduardo Pavanello
Pesquisa de trilha: Tuca Pinheiro
Captação/edição/finalização de áudio: Kiko Klauss
Coprodução: FID 2013

Ocaso (2014-2020)

Criação e dançarina: Margô Assis
Fotos: Fernando Barbosa e Silva

