

**PALUDO, Luciana.** Dança: demandas geradas pela heterogeneidade. Porto Alegre: UFRGS; Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/UFRGS); Professor orientador: Gilberto Icle. Bailarina, bacharel e licenciada em Dança; Mestre em Artes Visuais; Professora da Licenciatura em Dança da UFRGS.

## RESUMO

No segundo ano de pesquisa, em observação às práticas docentes realizadas, de onde se recolhe o material empírico, percebe-se que a composição coreográfica tem sido um dispositivo no processo de ensino e aprendizagem da dança. Um fator tem se pronunciado como determinante neste processo: o quanto os processos de criação em dança conferem subsídios nos procedimentos em sala de aula, sejam eles com o foco nas técnicas corporais, na composição coreográfica ou na improvisação. Este artigo se propõe a realizar uma síntese da propriedade de repartir experiências, fator que permeará a escrita da tese de doutoramento, cujo objeto central visa problematizar e compreender o processo de composição coreográfica como parte primordial na construção de um corpo para a dança (no que se refere ao indivíduo); e como fator de aprender a lidar com a heterogeneidade (no trabalho em grupo).

**Palavras-chave:** Dança. Composição Coreográfica. Corpo. Heterogeneidade.

**PALUDO, Luciana.** Dance: the demands generated by the heterogeneity. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU. Advising Professor: Gilberto Icle. Bachelor degree in dance; Master's degree in visual arts; Teacher's Degree in Dance from UFRGS.

## ABSTRACT

In the second year of research on teaching practices carried out observation, where the empirical material is collected, it is clear that the composition has been a choreographic device in the teaching and learning of dance. One factor has been pronounced in this process: how the creative processes in dance provide subsidies in the procedures in the classroom, whether with a focus on body techniques, choreographic composition or improvisation. This article aims to achieve a synthesis of this property of sharing experience, a factor which will permeate the writing of my thesis, whose main objective is to discuss and understand the process of choreographic composition as a key part in the building of a body to the dance (with regard to the individual); and as a factor in learning to deal with the heterogeneity (in the group work).

**Keywords:** Dance. Choreography Composition. Body. Heterogeneity.

**PALUDO, Luciana.** Danse: les demandes générées par l'hétérogénéité. Porto Alegre: UFRGS; Candidate au doctorat à la maîtrise en éducation (PPGEDU / UFRGS), Conseiller: Gilberto Icle. Ballerine, et un baccalauréat en danse, en arts visuels enseignant, diplôme de professeur en danse au UFRGS.

## RÉSUMÉ

Dans la deuxième année de recherche sur les pratiques d'enseignement effectué l'observation, où le matériel empirique est recueillie, il est clair que la composition a été un dispositif chorégraphique dans l'enseignement et l'apprentissage de la danse. Un facteur a été prononcée dans ce procès: comment les processus de création en danse fournissent des subventions dans les procédures dans la classe, qui ces sont avec un accent sur les techniques du corps, de la composition chorégraphique ou d'improvisation. Cet article se propose de faire une synthèse de la propriété de partager d'expériences un facteur qui traversera la rédaction de la thèse, dont l'objet central est destiné à remettre en question et de comprendre le procès de composition chorégraphique comme un élément essentiel dans la construction d'un corps à la danse (en se réfère à l'individu) et comme un facteur d'apprentissage pour faire face à l'hétérogénéité (travail de groupe).

**Mots clés:** Danse. Composition Chorégraphique. Corps. Hétérogénéité.

Este estudo versa sobre a dança e a educação em dança. Num ajuste de foco, vem à tona a diversidade de corpos que buscam a dança na contemporaneidade. O lugar onde a lente estreita o campo de visão um pouco mais são as graduações em Dança, especificamente no Rio Grande do Sul. No contexto analisado, serão observadas as disciplinas que abordam, em seus conteúdos programáticos, o balé clássico e a dança contemporânea. A situação de investigação é uma sala de aula com 20 ou 30 alunos oriundos de lugares diferentes, e essa referência não abarca apenas o fator geográfico, e sim os lugares de construção de suas técnicas, seus costumes e entendimentos a respeito da dança e do corpo. Tal situação poderá ser compreendida pela palavra diversidade.

No início desta pesquisa, o que se entende hoje por diversidade era referido pela locução adjetiva *diferentes corpos*. Ao proferir que uma coisa é "diferente", tal afirmação diz respeito às idiosincrasias de quem a refere. Então, o fato entra em suspense, uma vez que falta um complemento. A quem se reporta essa diferença? A dúvida gerou um questionamento acerca desse modo de dizer, que era um modo de olhar/perceber o outro.

Em *Pedagogia improvável da diferença: e se o outro não estivesse aí?*, a maneira com que Carlos Skliar aborda a questão da diferença instigou novos raciocínios. Passou-se a nomear os *diferentes corpos* pela palavra heterogeneidade. Neste momento da pesquisa, porém, chega-se ao termo *diversidade*; e, absolutamente, não se imagina um discurso que faça pensar no assunto dos corpos diversos da dança "como um simples dado descritivo e prescritivo que consiste em ser cada vez mais rigoroso e obsessivo na catalogação do outro" (SKLIAR, 2003, p. 27). Outra armadilha de pensar a diversidade de corpos é de que, lamentavelmente, esse discurso carrega uma imagem "de que a diversidade não somos nós; são os outros" (*idem*, p. 28).

Um professor, numa disciplina que aborda técnicas específicas de dança, numa graduação em dança, terá um semestre para ensinar algo relativo a procedimentos de movimentos e dos contextos da técnica em questão. Passar-se-á o semestre a trabalhar as peculiaridades dos corpos; respeitando o tempo de cada aluno [e isso já é quase uma norma nas metodologias contemporâneas de ensino da dança, principalmente quando se situam num espaço acadêmico]. Ao término da disciplina, cada um sairá com habilidades mais refinadas, em relação ao início do semestre. Isso, via de regra, é de praxe.

O que instiga esta pesquisa, porém, foi deflagrado em vivências tidas nas disciplinas referidas, nas quais havia o compromisso de realizar uma apresentação ao final do semestre. Essa demanda específica se deu no início de minhas docências na Licenciatura em Dança da ULBRA, onde trabalhei entre fevereiro de 2009 a fevereiro de 2011. Naquele contexto havia uma mostra chamada *Cri-Ação* que, ao término do semestre, era parte do processo de avaliação das disciplinas. Obviamente, todos deveriam ser aglutinados em uma configuração estética. Por essa experiência incorporei, nas disciplinas de balé clássico e de dança contemporânea, processos de criação e improvisação. Junto com todas as dificuldades que a ação de ter um resultado coreográfico comportava, passei a observar resultados que surpreenderam — tanto no desenvolvimento das possibilidades individuais, quanto no trabalho do grupo. Entrei no doutorado em março de 2010, ano de intensa observação desses processos.

No segundo ano de pesquisa, o fato de eu mudar de instituição, ao sair da ULBRA e entrar na UFRGS, também para lecionar na Licenciatura em Dança, trouxe um problema para o fluxo da pesquisa. Na nova instituição não há uma “mostra obrigatória” ao final de cada semestre [e estava alicerçando minha tese na observação dessa questão]. Então, mesmo que se continue com as práticas de processos de criação e improvisação nos procedimentos de ensino das referidas disciplinas, será preciso construir situações de apresentação de resultados, para que o ciclo que estava a observar se efetive? É necessária a apresentação do que se cria em sala de aula, para que os conteúdos se organizem com mais propriedade nos corpos? Que demanda a exposição/apresentação do que se faz gera no estado de um corpo? É apenas nos momentos da apresentação que é possível desenvolver/aguçar um estado de presença? Forjar isso em sala de aula teria o mesmo efeito de uma apresentação pública? Isso é primordial na experiência de ensino e aprendizagem da dança? As perguntas acima movimentarão as observações e a pesquisa a partir de agora.

Há três aspectos necessários a ponderar a partir desses processos de criação e improvisação, no que tenho observado. O primeiro diz respeito ao âmbito individual; o segundo, ao coletivo no grupo; o terceiro abrange discussões a respeito das relações da dança com o meio em que o grupo está inserido. Acerca do âmbito individual, percebe-se que os participantes dos processos têm conseguido uma maior autonomia na construção de seus corpos para a dança; no trabalho em grupo, os processos que resultam em configurações

estéticas têm auxiliado para contemporizar e aprender a lidar com as diferenças, uma vez que a heterogeneidade dos corpos é característica preponderante. Inevitavelmente, se algum resultado será mostrado em público, é inerente que se fomentem discussões a respeito de recepção, circulação e problemas decorrentes disso — o que nos levará a estudar outras situações já ocorridas no campo da dança, para tecer analogias.

Ao lançarmos mão de procedimentos de criação para o ensino da dança, estamos a construir situações; não são, absolutamente, simulações. Vejo que nessas *situações construídas* se torna possível discutir e vivenciar propriedades inerentes à dança, tais como a preparação corporal, a repetição, maneiras de formar corpo e coreografia; relações que a coreografia pode estabelecer etc. Hoje, em meu novo local de trabalho, mesmo sem ter uma mostra que seja parte do processo de avaliação dos alunos, penso que deverei fazer esforços para preservar os procedimentos de criação nas aulas de técnicas de dança que vier a ministrar. O grande desafio será fazer “circular essa produção”; quem sabe esse último aspecto seja um elemento problema, o qual será resolvido por todos os integrantes do grupo, em mais uma *situação construída*, idêntica ao que se vive no campo de trabalho da dança, ou seja, instituir espaços para fazer existir o que se inventa. A incessante busca do artista pelo olhar do outro, para que se legitime em seu tempo/espaço. Podemos ler sobre esses assuntos, problematizar em teorias; ver exemplos alheios. Mas, entre vivenciar situações e acontecimentos e saber teoricamente que eles existem, há um abismo.

Só o empirista pode dizer: os conceitos são as próprias coisas, mas as coisas em estado livre e selvagem, para além dos “predicados antropológicos”. Eu faço, refaço e desfaço meus conceitos a partir de um horizonte móvel, de um centro sempre descentrado, de uma periferia sempre deslocada que os repete e os diferencia (DELEUZE, 2006, p. 17).

Numa ocasião de ensino da dança, ao trabalharmos processos coreográficos, tal dispositivo propicia uma relação mais eficaz com o outro; com as diferentes abordagens de corpo que vigem naquele ambiente. No arranjo de uma coreografia, portanto, é imprescindível que cada um olhe não somente para si. A atitude de olhar para o outro e se relacionar com os seus pares de aprendizado, em um momento de composição coreográfica é singular. Olhar o outro é um caminho para elaborar e organizar pensamentos e movimentos que fazem parte de nossa estrutura — e colocá-los em tensão.

No que posso observar, além de essas práticas movimentar e reformular concepções, vejo que as diferenças existentes entre os corpos trabalham em acordos constantes. Há uma potencialização do estado de presença de cada um; isso dá um relevo que, de certa forma, vem ao encontro de uma intenção [que é a minha, enquanto propositor de situações que possam potencializar movimentos]. Se cada aluno, em uma aula de dança, busca burilar suas capacidades artísticas, o momento de organizar esses saberes em uma coreografia gera uma aproximação, uma tensão, mas, acima de tudo, cumplicidade; tomada de decisões. Um tempo-lugar de reconhecer o outro. “Atualmente as palavras *outro, respeito ao outro, abertura ao outro* etc.

começam a resultar um pouco enfadonhas. Há algo que se torna mecânico neste uso moralizante da palavra *outro*” (DERRIDA, *apud* Skliar, 2003, p. 30).

A questão do outro que assumo se rareia com as discussões sobre as temporalidades e espacialidades do outro, com as representações e imagens habituais do mundo da alteridade, e tudo isso com o desmesurado e pretensioso propósito de deslizar-me na chamada *política, poética e filosofia da diferença* (SKLIAR, 2003, p. 30).

Uma filosofia da diferença não seria “uma *metafísica da diversidade*, uma existência descritiva, já dada, já ordenada, sobre o outro” (*idem*, p. 30). Enquanto uma política da diferença não poderia traduzir-se “apenas em uma atenção à diversidade” (*idem*). Sobre a poética da diferença, explana-se a compreensão a partir do que o autor propõe:

[...] uma poética da diferença que não supõe nem a nostalgia, nem a elegia, nem a utopia, nem a lisonja sobre o regresso do outro, de sua volta, senão que gira em torno de seu mistério, de seu afastamento, daquilo que por ser irreduzível se torna outro. [...] Uma política, uma poética e uma filosofia da diferença. E não uma *atenção à diversidade* (*idem*).

Carlos Skliar escreve isso quando é convocado para ministrar um curso chamado *Atenção à diversidade*. Conta-nos do “brevíssimo lapso de intensa impaciência” que a situação lhe causou, pelas perguntas em aberto que seu texto deixou. Suas questões se referiam à educação:

[...] é possível falar da atenção à diversidade como uma mudança evidente na educação?; ou então mais tautologicamente: a atenção à diversidade está disponível como um sentido único nos professores e professoras, na própria diversidade, nos programas de formação docente etc.?; [...] de qual diversidade e de qual atenção se está falando? (SKLIAR, 2003, pp. 30-31).

Em analogia a essas dúvidas, tecerei uma relação com a dança: aos meus procedimentos e à ancoragem de tais comportamentos, em referência à história ocidental da dança. Ao observar os acontecimentos, arguo em que momentos começam vir à tona as ideias de uma diversidade de corpos para a dança? E no meu contexto, como artista e docente?

Momento de plena suspensão / é preciso flunar um pouco; faltam danças a essas palavras e elas deverão assumir o embate, entre o apolíneo e o dionisíaco; o clássico e o contemporâneo; a obediência e a transgressão — e tudo isso mora em mim: essa contradição e o que entendo por ser *outro*.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.  
DERRIDA, Jacques. **Palavra! Instantâneas filosóficas**. Madri: Trotta, 2001.  
ICLE, Gilberto. **Pedagogia teatral como cuidado de si**. São Paulo: Adelarado & Rothschild, 2010.  
RODRIGUES, Eliana. **Dança e pós-modernidade**. Salvador: EDUFBA, 2005.  
SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.