

Tendências

Compasso ou Descompasso: a pessoa diferente no mundo da dança

Ida Mara Freire¹

A inclusão de pessoas categorizadas como portadoras de deficiência em seu contexto sociocultural tem possibilitado à sociedade abrir novas portas para que todas as pessoas possam usufruir dos bens culturalmente produzidos. O campo das Artes tem se apresentado como uma dessas portas. Verificamos várias tentativas de trabalhos nas áreas plástica, dramática e na dança, sendo propostos com o objetivo de integrar essa pessoa em sua comunidade. No entanto, quando olhamos alguns desses trabalhos que vêm sendo divulgados através da *midia*, começamos a nos perguntar para que e para quem serve esse tipo de trabalho. Nesse sentido, procuraremos apresentar aqui a nossa contribuição sobre essas e outras questões que gravitam em torno do tema: a dança e o corpo diferente.



*Quem não
se liberta de
seus preconceitos
artísticos, científicos
e políticos acaba
fracassando,
inclusive
pessoalmente.*

Agnes Heller

Quando falamos em dança, cada um de nós pode pensar em vários tipos de dança, por exemplo: dança de salão, samba, forró, pagode, do “tchan”, “jazz”, sapateado, balé clássico, afro, moderno, contemporâneo, etc. Quando nos referimos a dança para a pessoa cujo corpo apresenta uma deficiência, a primeira idéia que talvez passe pela nossa cabeça é a dança terapêutica, ou a dança expressiva ou livre, usada geralmente para se “soltar”. Mas, pergunto, será que o corpo diferente está destinado a dançar só certos tipos de dança? Será que, por trás da dança livre, não se esconde o fato de não termos formação adequada para ensinar dança para essas pessoas? Em nome da boa ação, muitas vezes as expomos a situações que poucos de nós nos colocaríamos voluntariamente.

¹ Professora do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Pedagoga, Mestre em Educação, Doutora em Psicologia, cursando Especialização em Dança Cênica.

O mundo da dança, até pouco tempo atrás, era um território só para os corpos perfeitos, “perfeitos” tanto no que se refere à ausência de deficiências físicas, quanto aqueles corpos definidos a partir do padrão exigido pelo balé clássico. Atualmente os trabalhos na dança contemporânea estão revendo esse paradigma tradicional, perguntando-se que tipo de movimento pode constituir a dança e que tipo de corpo pode constituir um dançarino. É nesse contexto que o corpo diferente tem se apresentado, e novas propostas de trabalho vêm sendo elaboradas de modo a explorar e respeitar cada corpo.

Uma análise sobre a pessoa categorizada como deficiente no contexto da dança é apresentada por Ann Albright. A autora elabora paulatinamente sua crítica embasada no que ela própria atesta: de que a desorganização do real, que a deficiência simboliza, pode nos levar a pensar de maneira diferente sobre a relação entre representação e história atual do corpo. A questão da deficiência está associada com o gênero (masculino e feminino), com as noções de representação de belo e grotesco, saúde e doença, alienação e comunidade, autonomia e interdependência (Albright, 1997 p. 75).

Versando entre o comentário de Théophile Gautier (1838) a respeito do corpo perfeito da romântica bailarina Marie Taglione e, o de Steve Paxton, descrevendo Emery Blackwell na década atual, Albright (1997) atenta para os trabalhos na dança contemporânea que estão revendo o paradigma tradicional, se perguntando que tipo de movimento pode constituir a dança e que tipo de corpo pode constituir um dançarino.

Para um corpo diferente dançar

Quando pensamos em dança para pessoas com corpos diferentes/deficientes, temos que situá-la dentro de um contexto maior, levando em conta a sua complexidade. Diante do exposto, buscamos, neste trabalho, refletir sobre a proposição da dança como uma experiência de reeducação do movimento da pessoa com necessidades educacionais especiais. Algumas técnicas têm contribuído significativamente para o trabalho com esta população, dentre elas: **Laban, Contact-improvisation e Body-mind centering.**

Rudolf Laban (1879-1958), bailarino e coreógrafo dentre outras especialidades, criou vários centros de pesquisa buscando o retorno dos movimentos naturais na sua espontaneidade e riqueza, e na plena vivência consciente de cada um deles, de modo a acarretar um desenvolvimento amplo e profundo em quem o pratica. Desenvolveu uma notação de movimento capaz de registrar qualquer um dos seus tipos, conhecida como *Labanotation*. Sua pesquisa e metodologia sobre o uso do movimento humano, pela profundidade e extensão, são hoje base para melhor compreensão do homem por meio do movimento, modernamente utilizadas nos mais diversos ramos da arte e da ciência: dança, teatro, educação, trabalho, psi-

cologia, antropologia, etc. (Vecchi, 1978).

A análise de movimento de Laban consiste num sistema de estudo do movimento que o reconhece como nossa primeira linguagem. Essa análise proporciona um meio através de símbolos e uma terminologia padronizada, para definir e identificar os aspectos efêmeros da linguagem não-verbal. O sistema de Laban define quatro categorias no movimento: corpo, esforço, forma e espaço, que servem como lentes pelas quais se observa e apura o foco da experiência do movimento (Scott, 1996).

A contribuição de Rudolf Laban pode ser evidenciada nos trabalhos de duas de suas discípulas: Marion North e Veronica Sherborne. Buscando esclarecer a origem da aplicação da dança e do movimento como proposta educativa e terapêutica, North (1990) explicita que esse trabalho pauta-se na Arte, ou seja, de um processo simbólico, sistemático e elaborado, contrariando aquelas propostas denominadas de “liberdade de expressão”. Esse é um aspecto muito importante para o nosso projeto, pois acreditamos que o trabalho com essa população deve ser um trabalho estruturado, de qualidade, do qual se possa avaliar os benefícios. Nesse sentido, o uso da análise do movimento proposto por Laban, explica Sherborne (1995), proporciona a estrutura que o professor necessita para entender o que deve ser observado no movimento humano. Como resultado desta observação, o professor pode decidir o que deve ser ensinado.

O outro sistema que buscamos para fundamentar a nossa prática intitula-se **Body-Mind Centering**, desenvolvido por Bonnie Bainbridge Cohen, nascida em 1943, terapeuta ocupacional, fundadora da escola de *Body-Mind Centering* em Nova York, e que atualmente ensina, escreve e trabalha com crianças com necessidades especiais. Cohen (1997) define esse sistema como uma jornada experiencial dentro do vivo e cambiante território do corpo, onde o explorador é a mente, nossos pensamentos, sentimentos, alma e espírito. Através da mente, esses componentes conduzem-nos ao entendimento de como a mesma é expressa através do corpo em movimento. Nosso corpo, explica Cohen (op. cit. p.1) move-se como nossa mente move-se. As qualidades de qualquer movimento são as manifestações de como a mente é expressa através do corpo que está em movimento. As mudanças nas qualidades do movimento indicam que a mente mudou o foco sobre o corpo. O estudo **Body-Mind Centering** inclui a aprendizagem tanto experiencial como cognitiva dos sistemas do corpo humano, tais como o esqueleto, ligamentos, músculos, nervos, etc. Esta relação entre o corpo e a mente são fundamentais para o trabalho com as pessoas que não enxergam. Os exercícios propostos por Cohen serão significativos para o conhecimento do corpo e por conseguinte da mente que ele expressa.

Por último, apresentaremos a técnica conhecida como **contact improvisation**, criada por Steve Paxton. Nascido em 1959, Paxton foi membro da Companhia

de Dança de Merce Cunningham e participante do movimento Judson Church nos anos 60. Trabalha desde 1970, com improvisação como solista e em parceria. Seu sistema é baseado na sensação do toque e no equilíbrio entre duas pessoas. Os parceiros em dueto tocam muito um ao outro e através do toque, a informação sobre o movimento de cada um é transmitida. O treinamento pauta-se em seis aspectos: 1. Atitude; 2. Senso do tempo; 3. Orientação do espaço; 4. Orientação do parceiro; 5. Expansão da visão periférica e 6. Desenvolvimento muscular (Matheson, 1993). Uma das contribuições dessa técnica é o trabalho em parceria. Para alguém com necessidades educacionais especiais, o contato com outra pessoa é imprescindível para o conhecimento de seu próprio corpo.

Após essa sumária apresentação de três abordagens sobre o trabalho de educação do movimento, descreveremos, a seguir, alguns episódios que experimentamos em nosso trabalho de reeducação do movimento para jovens categorizados como portadores de deficiência visual, com a finalidade de relacionar a aplicação desses sistemas com nossa prática educacional.

Aestética de Lia : relato da experiência da dança para pessoas não-visuais

“O dia está lindo hoje, não é?!” Exclamou Lia muito animada. Era uma tarde primaveril e estávamos ali na ACIC – Associação Catarinense de Integração do Cego, para apresentarmos, a um grupo de alunos, o Projeto de Extensão: **A contribuição da dança para o desenvolvimento das sensações, sentimentos e ações da pessoa não-visual.** A linguagem é um instrumento de conexão com o mundo para aquele que não vê. E naquele trabalho ela seria um elo, cuja função seria de mediadora entre nossos corpos em movimento. Eis um dos motivos pelos quais ficamos atentos à exclamação de Lia. Não nos surpreendeu o conteúdo, pois todos ali concordávamos que o dia estava realmente lindo. Mas, Lia nos possibilitou voltar a nossa atenção para a percepção do lindo. Já que a palavra lindo, se refere à beleza e muitas vezes nos pautamos na percepção visual para considerarmos algo belo. Falamos que algo é belo, não só porque enxergamos e sim porque também sentimos através do corpo.

Durante as aulas, foi interessante observarmos como alguns movimentos faziam sentido após a sua realização e descrição. Exemplificando, em uma das partes da aula os alunos foram solicitados a compor uma seqüência de movimentos e, depois de realizá-la descrever os movimentos conforme a ordem na seqüência. Lia descreveu a seqüência que fez, da seguinte maneira: “Caminhei e girei..., acho que girei...” Per-

guntamos a ela por que “achava” que havia girado. Ela comentou que não havia completado o movimento. Segurando uma de suas mãos pelo dedo indicador, a pesquisadora ergueu o braço direito e impulsionou a mão de Lia, levando-a girar. Entregando-se totalmente ao movimento, Lia se expressava dizendo: “que delícia!” Através desse episódio, verifica-se a aplicação das três abordagens que apresentamos anteriormente. A composição de uma seqüência foi proposta a partir dos trabalhos de Laban. Na descrição verbal do movimento, podemos perceber o corpo e mente centralizados, ou seja, a aluna estava com a mente focalizada na realização do seu movimento, ao ponto de ter percebido as nuances de seu movimento. O impulso dado pelo dedo da pesquisadora, é também um bom exemplo do **Contact improvisation.**

Ficamos felizes em vê-la descobrindo aquele movimento. A experiência de Lia nos ensinava como um simples movimento ou gesto pode conter beleza e despertar novas noções de autonomia. Às vezes realizamos um movimento mecanicamente, pois já perdemos o seu significado. Observar o movimento de cada um dos membros desse grupo nos fez atentar para os padrões de movimentos individuais, como as impressões digitais: cada um de nós desenvolve um jeito próprio de se movimentar. Na pessoa que não vê, notamos a construção de uma motricidade forjada a partir da propriocepção. Sem a possibilidade de imitar um movimento a partir da visão, a pessoa vai aprendendo os movimentos a partir do uso do que faz com o seu corpo. Quanto mais experiências temos com o nosso corpo mais possibilidades teremos de conhecê-lo. Quando não facilitamos a uma pessoa não-visual fazer algumas coisas por ela mesma, como alimentar-se, vestir-se, tocar os objetos, a estamos privando de que use suas mãos. Uma das conseqüências desse fato é o de suas mãos serem apenas como pedaços de massa, como o caso de Madeleine J., descrito por Oliver Sacks².

Um outro aspecto sobre os padrões individuais de movimento que observamos durante as aulas, foi identificado em virtude de termos dois alunos com baixa visão no grupo e como isso revela a diferença que a visão, por mais sensível que seja, faz na postura corporal. Esse alunos realizavam movimentos qualitativamente diferentes daqueles que tinham perda total da visão. Seus movimentos eram refinados, a relação com o espaço era um fator determinante para suas performances. Percebemos que a visão, ainda que mínima, marca qualitativamente a manifestação de um gesto. Isso nos faz atentar para dois aspectos: o primeiro diz respeito à necessidade de estimular o uso da visão residual e, o segundo, corresponde a relevância de um programa sistemático de reeducação do movimento para pessoas com perda da visão total.

² Oliver Sacks. *O homem que confundiu sua mulher com chapéu.* Rio de Janeiro, Ed. Imago, 1987.

Ao estudar o movimento aplicado à pessoa não-visual, é muito difícil desvincular-se da noção de corporalidade, por isso, faz-se necessário conhecer o corpo des quem se movimenta. Neste sentido, investigar a diferença é sempre um processo de troca: ao ensinar-lhe algo, aprendemos muitas coisas sobre ela e a nosso respeito também. Ao observar seus movimentos, reaprendemos à movimentar-nos com novos sentidos. Ao passarmos uma seqüência de movimento, compartilhamos com ela idéias de movimentos que através de seu corpo nascem e renascem a cada repetição. Aprendemos a comunicar-nos de uma maneira diferente de modo que, ao descrever um gesto, é necessário que faça sentido para quem não tem a visão como parâmetro. Então buscamos realizar um movimento partindo também da nossa propriocepção. Essa experiência nos mostra que a diferença não é melhor ou pior. Percebemos, sim, que há uma diversidade de possibilidades e modos de viver e compartilhar a vida. Esta é mais uma das lições que a diferença tem nos ensinado.

O que buscamos refletir nesse texto é sobre a proposição de dança para pessoas com corpos diferentes e, como nós, educadores, podemos contribuir significativamente para a real inclusão dessas pessoas, se compreendemos a sua complexidade enquanto seres humanos. Introduzimos algumas propostas de dança e movimento, tecendo breves considerações sobre seus aspectos básicos. Dentro do necessário aprofundamento, essas propostas poderão ser usadas no trabalho com essas pessoas. Relatamos a nossa experiência na aplicação desses sistemas, verificando que os resultados têm nos oportunizando lições que compartilhamos aqui, com todos os leitores.

Bibliografia

ALBRIGHT, A. C. (1997) "Moving across difference: dance and disability", in A. C. Albright. *Coreographing the difference: the body and identity in contemporary dance*. New England: Wesleyan University Press.

COHEN, B.B. (1997), *Sensing, Feeling, and Action: the experiential anatomy of body- mind centering*. Northampton, Contact Editions.

FREIRE, I. M. (1998), "Um olhar sobre a criança: interações e experiências dos adultos com a criança não-visual", in L. BIACHETTI e I.M. FREIRE (orgs.), *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas, SP, Papirus.

MATHESON, K. (1992), "Breaking Boudaries", in S.J. Cohen, K. Matheson (ed.) *Dance as Theatre Art*. Princenton, NJ, Dance Horizons Book.

NORTH, M. (1990), *Movement & dance education: a guide for the primary & middle school teacher*. Plymouth, Northcote House.

OCHAITA, E. e ROSA, A (1993) "Percepção, ação e conhecimento nas crianças cegas" in C. COLL, J. PALACIOS e A. MARCHESI (orgs.), *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre, Artes Médicas.

SACKS, O. (1987), *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*. Rio de Janeiro, Imago.

SCOTT, M. (1996), "Laban movement analysis and Bartenieff fundamentals", in S.S. FITT (ed.), *Dance Kinesiology*, New York, Schirmer Books.

SHERBORNE, V. (1995) *Developmental movement for children: mainstream, special needs and pre-school*, Cambridge, Cambridge University Press.

VECCHI, A. M.B. (1987) "Sobre o autor", in Rudolf Laban, *Domínio do Movimento*. São Paulo, Summus.

VIGOTSKI, L.S. (1995) *Obras Completas: Fundamentos de defectologia*. Havana, Editorial Pueblo y Educación. ■

