

Corporeidades sensibilidades e performatividades Experiências e reflexões

Sonia Castillo Ballén, compiladora

*Santiago Niño Morales, Carlos Andrés Martínez,
Martha Ospina Espitia, Francisco Ramos Cuncanchún,
Hernando Eljaiek, Sonia Castillo Ballén, Jainer León,
Paulina Ramírez Avellaneda, María Teresa García,
John Mario Cárdenas, Dorys Orjuela Parrado,
Juan Fernando Cáceres, Dora López, Catalina Cortés Severino*

*Coordenação editorial
Sonia Castillo Ballén, Dorys Orjuela Parrado y Linna Carolina Rodríguez*

ASAB FACULDADE DE LETRAS - SUBCOMITÊ ESTUDOS DE DOUTORAMENTO ARTÍSTICO
LINHA DE INVESTIGAÇÃO EM ESTUDOS CRÍTICOS DE CORPOREIDADES,
SENSIBILIDADES E PERFORMATIVIDADES
GRUPO DE INVESTIGAÇÃO PARA A CRIAÇÃO ARTÍSTICA.
GRUPO DE INVESTIGAÇÃO ARTE DA DANÇA

CORPOREIDADES SENSIBILIDADES E PERFORMATIVIDADES EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES

© Universidade Distrital Francisco José de Caldas

© Faculdade de Artes ASAB

© Sonia Castillo Ballén

© Santiago Niño Morales

© Carlos Andrés Martínez

© Martha Ospina Espitia

© Francisco Ramos Cuncanchún

© Hernando Eljaiek

© Jainer León

© Paulina Ramírez Avellaneda

© María Teresa García

© John Mario Cárdenas

© Dorys Orjuela Parrado

© Juan Fernando Cáceres

© Dora López.

© Catalina Cortés Severino

Segundo edição, Bogotá, DC, novembro 2015

ISBN: 978-958-8972-81-7

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Sonia Castillo Ballén, Dorys Orjuela Parrado y Linna Carolina Rodríguez

CONCEITO GRÁFICO, DESENHO E IMPRESSÃO

Gloria Diaz Granados

TRADUTOR ESPANHOL-PORTUGUÊS

Rosângela Ferreira da Costa

Mike Mannheim

SEÇÃO PUBLICAÇÕES

Universidade Distrito de Bogotá

Membro da Associação de Editores Universitários

FUNDO DE PUBLICAÇÕES

Universidade Distrital Francisco José de Caldas

Endereço: Carrera 24 No. 34-37

Telefone: 3239300 ext. 6202

E-mail: publicaciones@udistrital.edu.co – lineacorporeidades@gmail.com

IMPRESSÃO: JAVEGRAF. FUNDAÇÃO CULTURAL JAVERIANA DE ARTES GRÁFICAS

IMPRESSOS NA COLÔMBIA

Todos os direitos reservados. Este trabalho não pode ser reproduzido sem a permissão prévia do Fundo de Publicações da Universidade Distrital.

Índice

Prologue <i>Sonia Castillo Ballén</i>	7
Econômica Corporis: corpo econômico ou incorporação do modo de produção <i>Santiago Niño Morales</i>	11
O conhecimento sobre o corpo e consciência corporal: Emergência do sujeito na dança <i>Carlos Andrés Martínez</i>	15
Não despeça o presente: Significado do tempo para a consciência <i>Francisco Ramos Cuncanchún</i>	25
Dança e encontro: Uma classe de dança contemporânea integrada <i>Paulina Ramírez Avellaneda</i>	37
A formação centrada no corpo: Prática dancistic e formação de humanos integrais <i>Martha Ospina Espitia</i>	43
Phantasmagoria do esquecimento <i>Jainer Leon</i>	55
Minha aula de balé: Pena, rei e cardume <i>Maria Teresa Garcia</i>	61
Equilíbrio e o desequilíbrio: Corpos versáteis e assimilação de técnicas de treinamento na dança <i>Hernando Eljaiek</i>	73
Algumas considerações sobre investigação de criação <i>Sonia Castillo Ballén</i>	83
Ser e estar: De putas e bichas. Valorização do ser social do bailarino <i>John Mario Cárdenas</i>	99
Os Cisnes: uma experiência sensível na aprendizagem do balé <i>Dorys Orjuela Parrado</i>	105

Práticas do fracasso II <i>Juan Fernando Cáceres</i>	111
Criador e fazedor de criadores <i>Dora López</i>	117
Ruínas na busca dos outros sentidos na história do presente <i>Catalina Cortés Severino</i>	121

Prologue

Sonia Castillo Ballén

O desenvolvimento desta linha de investigação em “estudos críticos Corpo-reidades, sensibilidades e performatividades” “é um dos resultados dos processos de investigação realizado por professores e estudantes da Faculdade de Artes ASAB da Universidade Distrital de Francisco José de Caldas, no contexto do desenvolvimento dos programas acadêmicos profissionais e de pós-graduação que a conformam, em sua ordem: Artes Plásticas e Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes Musicais, Artes dancistic e Mestrado em Estudos Artísticos. Esta linha de investigação em particular interroga como participa a condição política da existência na configuração das inter-sensibilidades que põe em funcionamento mediante práticas, poéticas, artísticas e prosaicas da vida cotidiana (Mandoky, 2006), assumindo que essa condição é corporal, esta é a maneira como se manifesta a vida. Aqui a exceção de condição tem sentidos estendidos que tenta agarrar o dinamismo vital do ir sendo ou do ir existindo, o qual caracteriza como situado e contingente a experiência corporal da existência.

A linha de investigação se constitui a partir das contribuições teóricas, metodológicas e artísticas de grupos de investigação que procura configurar um campo de indagação sobre a condição corporal da existência, nas práticas da investigação criação e formação que se leva no âmbito artístico e cultural da Colômbia. Entre eles se encontra os grupos de investigação para a criação artística e em artes dancistic. Hoje, esta linha se projeta como uma linha de investigação para doutorado no marco da formulação do programa de doutorado em estudos artísticos da Faculdade de Artes ASAB, resultado do qual é essa a compilação de textos, desde os quais se propõe uma revisão crítica de aspectos que se referem à vigência de um estatuto corporal de perspectiva “biopolítica” (Pedraza, 1999) nas artes, em particular, no que diz respeito às formas da linguagem e as práticas artísticas.

Nem atividade de investigação nem a criação são alheias à configuração coletiva de realidades humanas ambientais nestas sociedades de conhecimentos¹ e das “hiperestésias” (Pedraza, 2004). Por outro lado, cumprem um papel decisório, nos modos de manifestação das “inter-sensibilidades” humanas através dos quais se reproduzem

¹ Ainda quando esta denominação há alcançado usos destacados no campo educativo, inicialmente provém do campo empresarial, ligada inicialmente por Peter Drucker (1994) e sua teoria da gestão empresarial. Segundo este autor, nas sociedades da informação, o conhecimento chega a ocupar o lugar que tiveram o trabalho e as matérias primas nas sociedades industriais como fonte de la produtividade, o crescimento e as desigualdades sociais.

ou se renova as representações sociais de aspectos culturais, político ou subjetivos, assim como as compreensões do que é o país, o artista, o científico, ou das noções da raça, etnia, ou feminino, ou masculino. Tanto o sistema da arte como o sistema da ciência participam e alimentam a atividade humana da produção como atividade preeminente na maneira como nós temos relacionado com o mundo da vida ao longo das formas históricas do capitalismo industrial, de consumo e cultural. A ciência e a arte produzem informação, conhecimento e espetáculo para o consumo mercantil de produtos bens e serviço, entre os quais se encontra cada vez com mais frequência os referidos às indústrias das atividades e as sensibilidades.

Após a pretendida distinção da arte referente da ciência, se põe em circulação algumas das dicotomias básicas que tem estruturado historicamente o predomínio do regime mental-visual do racionalismo, entre elas: Cultura-Natureza, homem-animal, mente-corpo, feminino-masculino, razão-paixão, ciência-arte, investigação-criação, conhecimento-sentimento etc. Estas mesmas dicotomias, ainda estão vigentes e circulam nas práxis humanas que dão forma a ordem corporal hierárquico que habitamos e vivenciamos, modelado pelo sofrimento que causa a vexação das sensibilidades “(Mandoky, 2006: 7-9) em todas as formas sociais da desigualdade e as discriminações, fontes das violências.

A linha de investigação em “Estudos Críticos Corporeidades Sensibilidade e performatividades interroga neste livro o uso destas dicotomias em discursos e práticas artísticas modernas, que hoje são lançadas em âmbitos formativos é institucional no campo artístico Nacional. Por esta razão, a linha procura gerar reflexões e processos de investigação criação que contribuam a outras possíveis perspectivas sobre a condição política ambiental e coletiva das “intersensibilidades” e sobre como as manifestações poéticas artísticas ou prosaicas da vida cotidiana, fazem parte viva e com sentimentos das realidades. Nesta obra, os professores investigadores, tratam estes interrogantes desde campos específicos de indagação sobre as “intersensibilidades”, em ambientes informativos culturais urbanos dancistic cênicos e plásticos.

O músico e economista *Santiago Niño Morales*, desde uma perspectiva política sobre a existência, em “Econômica corporis: corpo econômico ou incorporação do modo de produção” analisa as formas do capitalismo incorporado, chamando atenção criticamente sobre os modos de produção do sistema socioeconômico tomam lugar nos corpos através das interações sociais. Nesta mesma lógica, no capítulo não despeça o presente: significado do tempo para a consciência, o realizador audiovisual e autor *Francisco Ramos Cuncanchún* desde um foco sensorial acerca do tempo questiona a pretendida unidade de tempo nos modos urbanos contemporâneos de viver a vida, colocando a imagem-memória ao poder homogeneizado da medida longitudinal do tempo, que se dá mediante os dispositivos modernos e as tecnologias de ponta, este como carimbo da experiência do tempo, sustentar também às condições sensíveis de cada pessoa.

O escultor e o investigador *Jainer Leon*, “Em fantasmagoria do esquecimento”, faz uma reflexão sobre inter-sensibilidades urbanas em Bogotá, sobre a cidadania e o conjunto de peças de arte pública representante do eixo central da capital. O autor estabelece uma relação de sentido entre a experiência sensível, que pode ter os cidadãos comuns sobre o espaço público e o estado de deterioração o parque escultórico. Enquanto por vários anos as peças escultóricas foram literalmente cobertas e submetidas a um anonimato obrigatório sobre seu significado, a cidade paralelamente viveu

um dos momentos mais caóticos de mobilidade e segurança. O anterior do contexto político de deboche e humilhação a qual foi exposta a cidade por conta dos maus manejos do poder político e econômico dos seus prefeitos. Para o autor estas esculturas, cobertas e anônimas, se dão conta das inter-sensibilidades baseadas no tédio e esquecimento social e ético que viveu a cidade.

Por outro lado, a reflexão crítica na condição moderna de trocas sensíveis que são iniciados em práticas artísticas, obedece a considerações sobre o tema da arte da dança apresenta artistas que pergunta sobre suas próprias práticas criativas e pedagógicas. Assim, desde sua experiência como bailarino e investigador *Carlos Andrés Martínez*, em “O conhecimento sobre o corpo e o conhecimento corporal” percebe a possibilidade de transformar uma disciplina técnica em uma forma de conhecimento. Para isso, ele usa a experiência de Rudolf Von Laban, professor, criador e investigador de dança e o movimento, que com suas contribuições transforma a arte da dança e consciência corporal, para criar um espaço em que a emergência do sujeito é possível.

Após uma revisão à ordem corporal moderna particularmente reproduzindo imposto por protocolos acadêmicos da formação em dança, a bailarina e investigadora *Paulina Ramírez Avellaneda*, em seu texto “A dança e encontro: uma aula de dança contemporânea integrada” registra a resistência que vem apresentando em âmbitos formativos, onde se põe a intenção das práticas hierárquica de segregação dos corpos por categorias de saúde ou deficiências pretendidas.

Em “Na formação focada no corpo: práticas dancísticas e formação de humanos integrais desde uma perspectiva psicológica e relacionar sobre a dança *Martha Ospina Espitia* se centra nas bondades das danças como possibilitada de outras práxis corporais que agenciam autonomias e liberdades, no processo de configuração da subjetividade a partir da integração das atividades espirituais mentais e corporais que constitui a pessoa.

Maria Teresa García, investigadora e bailarina, em seu texto “A minha aula de balé: Pluma rei e cardume, traçar uma rota etnográfica crítica e questiona a eficácia e os âmbitos ideais das metodologias de formação e treinamento do balé clássico e as correspondentes práxis de distinção e conseguinte discriminação que estas levam e instala socialmente. A investigadora comprova, entre as exigências eficácia e a idealização destas práticas, as realidades situadas e se imbrica o magma urbano em Bogotá, particularmente na Faculdade de Artes ASAB onde tem lugar na indagação sobre a dança como modo particular de geração de conhecimento. Também em franca crítica das perspectivas clássicas sobre o balé o bailarino investigador *Eljaiek* “o equilíbrio e desequilíbrio: Corpos versáteis e assimilação de técnicas diversas de treinamento na dança”, apresenta reflexões sobre a configuração do bailarino como pessoa, a partir do qual as suas próprias experiências e realidades vividas modelam e media a sua relação com os aspectos técnicos de sua realização como artista.

A partir de uma perspectiva crítica de gênero, o bailarino investigador *Jhon Mario Cárdenas*, em “Ser e estar: De putas e bichas” aponta avaliação do papel social bailarino e interroga como se há realizado historicamente a representação social de masculinidade e feminilidade para dança, as práticas sensíveis e performatividades que tem sido imposta como o dever ser dos papéis de gênero. O investigador destaca a dor na experiência sensível das masculinidade, devido à discriminação e o determinismo cultural referente aos gêneros particularmente na cidade capital.

A bailarina, artista plástica e investigadora *Dorys Orjuela Parrado*, em sua reflexão “Os Cisnes: Uma experiência sensível em aprendizagem do balé”, assume uma perspectiva pedagógica crítica e também retoma os questionamentos ao balé e em geral as formas ortodoxas de danças realizadas pelos seus colegas neste livro. Amostra desta maneira as necessidades de romper com os paradigmas que sustenta a ordem corporal moderna nos âmbitos formativos artísticos, com miras a resistir à homogeneização das corporeidades a partir de reconhecer a prática formativa dancística como um processo de construção da subjetividade, de auto estruturação e autoconhecimento.

O artista Juan Fernando Cáceres moldou seu personagem Maladrés, uma espécie de palhaço que apostar o desequilíbrio, para ir contra as regras estabelecidas, um personagem que está entre a fronteira entre ficção e realidade e tem alcançado entrar no mundo da academia. Classe “práticas de fracasso” coloca os alunos em constante tensão com eles mesmos, coloca o corpo que ultrapassa o próprio homem e sua animalidade no poder. Ele está esquecendo que academia solene que nos cabe e não permitir-nos a falhar por causa do sucesso. A falha pode também ser criado, tudo é transitório, a vida ea morte.

Em seguida, o professor de teatro Dora López conta sua história de vida profissional, e decantar como atriz. Desde que eu era muito pequeno e sonhava em atuar, até o presente, onde ele é professor de teatro preocupados com o ensino ea aprendizagem de um teatro interdisciplinar, com diferentes possibilidades. A questão sempre foi feito tem sido envolvido em toda a sua obra como transmitir esse conhecimento?

A investigadora *Sonia Castillo Ballén*, em “Algumas considerações sobre investigação criação”, assume as tensões que se apresenta ao longo do livro. Assim, aborda a vigência nos âmbitos formativos artísticos de dicotomias de fragmentação entre investigação e criação, para o qual propõe um deslocamento fronteiriço para a prática do indagar em uma linha viva de continuidade através da interação entre sentir, conhecer, relacionar, criar e interagir, para poder interpretar em uma espécie de semear onde sentir e conhecer são estados de um processo continuidade para o exercício diário do existir.

Finalmente, como investigadora convidada a esta publicação da antropóloga *Catalina Cortes Severino* “Em Ruína: Na busca de outros sentidos da história do presente, indaga pelo fragmento e a ruína como materiais de trabalho, desde uma perspectiva de análise sociocultural e estético. Catalina procura nas ruínas portas para indagar os sentidos plurais do presente, em uma tentativa de abordar a história, mais além do texto e narrativa, através das imagens e a sua possibilidade de tempos sobrepostos. Abordar as ruínas de imagens, para o autor, é uma metáfora evocativa crítica.

REFERÊNCIAS

- Drucker, Peter (1994). “The Age of Social Transformation”. *The Atlantic Monthly*, 273 (11). Boston.
- Mandoky, Katya (2006). *Prácticas estéticas e identidades sociais. Prosaica II*. México: Século XXI.
- Pedraza Gómez, Zandra (1999). *Em corpo e alma: Visões do progresso e da felicidade*. Bogotá: Universidade de los Andes, Departamento de Antropologia.
- (2004). *O regime biopolítica na América Latina. Corpo e pensamento social*. On line: <http://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Iberoamericana/15-pe-draza.pdf>

Econômica corporis: Corpo econômico ou incorporação do modo de produção

Santiago Niño Morales¹

A ROTA TEÓRICA DO CORPO ECONÔMICO

A tese fundamental deste escrito é que o modo de produção emerge das dimensões corporais dos sujeitos e das suas múltiplas interações. O modo de produção se situa na corporeidade. De modo ainda mais concreto, a estrutura socioeconômica se incorpora como manifestação das maneiras como a estrutura determina todas as implicações superestruturas: arte, filosofia, política, religião, etc. Devido a que a corporeidade, como construto social, implica a relação determinante entre estrutura e superestrutura, assinalada por Marx em vários de seus textos, especialmente em tomo um do “El capital” especialmente em suas obras Trabalho salariado e capital, de 1847, e no posterior, mais complementaria, Salário, preço e ganância, de 1865. Em efeito, existe um conjunto de texto do marxismo que precisam as determinações do modo de produção capitalista no trabalho. É justamente por via do trabalho como o modo de produção se incorpora como, como o corpo se constitui em resultado dos determinantes históricos.

Não há a menor dúvida de que o ponto de partida formulado foi lido mais de uma vez pelo marxismo agudamente em uma categoria forte, a partir dos quais surgem, por crítica ou por acordo, as reflexões que vinculam a corporeidade e a economia: O poder biológico resulta conhecido a paternidade do conceito a partir de (Foucault 2005), quem claramente os põe como condição do controle. A relação que estabelece o autor francês entre controle, poder e corpo é de meridiana importância, porque assinala as estratégias de influências e direcionamento nas esferas mais reservadas da vida dos sujeitos: Vida, morte e sensualidade. Pela sua parte, a projeção da categoria foi promovida pelas reflexões de Halt e Negri 2000 que assinala a perspectiva global do domínio da corporeidade e propõe como alternativa recorrer à força constitutiva ontológica. Situar a corporeidade como cenário político e ideológico agrega à compreensão dos constituintes históricos do corpo, e fundamentalmente, da corporeidade. Uma revisão à luz das importantes consequências da instrumentação tecnológica do

1 Professor do Mestrado nos Estudos Artísticos da Academia de Artes ASAB-Universidade Distrital FJC. Docente investigador desta instituição. Magister em Gestão Cultural, Universidade de Barcelona e Especialista em Gerência e Gestão Cultural, Universidade do Rosario. Membro do grupo de pesquisa questão Arte (Colciencias).

pode ser lido na perspectiva de Agamben 2010. Enquanto sua entrada tem relação com sua proposta ampliada da categoria tecnológica e como se manifesta com uma classe histórica de poder soberano. Em efeito, a soberania e as autonomias constituem a linha de tensão fundamental entre a corporeidade e sua dimensão política.

Finalmente é necessário considerar um slapon crucial na reflexão que vincula a corporeidade e a economia. Esta associação foi agudamente revisada por Paolo Birno 2013, quem retoma os fundamentos marxistas do problema e declara que o capitalismo requer de um controle efetivo da força produtiva a qual se aplica diretamente no corpo e a corporeidade do trabalhador. Para Birno, a subjetivação da multidão explica que esta é capaz de emotividade como meio vinculante da condição subjetiva e coletiva. Neles se aproximam de forma coincidente ao conceito de estrutura do sentimento. Wuillians 1980.

CORPO BIOLÓGICO E CORPORALIDADE SOCIO-CULTURAL

O corpo constitui a primeira e fundamental ferramenta de intervenção fálica na realidade a partir das condições impostas pelo corpo, por suas limitações na capacidade de operação no entorno o corpo mesmo se projeta em uma extensão que multiplica sua capacidade em uma conhecida solução: a ferramenta é um corpo ampliado. As ferramentas perderam a eficácia do trabalho e o seu aperfeiçoamento do produto. Esta relação estabelece claramente a condição relacional entre corpo, ferramenta, trabalho e produto, que constitui um encadeamento básico para compreender a resposta de adaptação do corpo à organização econômica. Isto abarca não somente o trabalho físico, ademais que inclui o trabalho intelectual, que também é, sem dúvida, desde os focos, neurocientíficos manifestações do corpo.

No corpo se manifesta os diferentes modos de produção históricos. Aqui é impossível fazer uma revisão anatômica histórica dos corpos com relação ao trânsito histórico dos modos de reprodução, mas podem se diferenciar rasgos que se faz evidente a condição do corpo como resposta às formas de reprodução e de consumo na sociedade. Com relação ao capitalismo, o modo de produção é de especial importância para esta reflexão. Daremos uma olhada ao corpo como resultado dos processos próprios do sistema e ao que se pode chamar especial corporal do capitalismo cultural.

Um corpo apresenta uma condição evolutiva diferente pelo meio natural. Enquanto o Ascenso da complexidade intersubjetivo entre os membros das espécies conduz as necessidades adaptativas ao meio social. Esta necessidade da ordem adaptativa supõe o trânsito do corpo à corporeidade, entendida como comprometer a sociedade e aculturação no seu entendimento e função sócio histórica. A ação adaptativa à sociedade explica, sobretudo, as transformações e os usos do corpo, que são base substancial da cultura.

Por tanto a conhecida síntese histórica aportada pelo marxismo, à luz dos processos dialéticos de superação dos modos de reprodução, podem verificar transformações e usos históricos do corpo ou, melhor, a mudança histórica da corporeidade. Deles partem de entender a corporeidade como um sujeito histórico. O Corpo do escravismo do feudalismo e do capitalismo comparte sua própria identidade histórica. Vale a pena anotar que a arte pictórica e escultórica aportada que não tem valor referentes que se dão conta destes trânsitos.

TRABALHO DE EDUCAÇÃO COMO DETERMINANTES HISTÓRICOS DA CORPORALIDADE: A CORPORALIDADE CAPITALISTA

A corporeidade está condicionada por duas ações de principal importância na socialização e integração à estrutura socioeconômica: o trabalho e a educação. O trabalho é o determinante histórico da corporeidade, dado que é o fator que introduz à esfera da produção e pelo tanto à participação na dimensão material da sociedade e a cultura. A educação é o determinante histórico secundário da corporeidade, dado que, a sua vaga induz à reprodução social e, pelo tanto, a participação nas dimensões simbólica da sociedade e da cultura. Este documento se centra no determinante principal: o trabalho.

Neste sentido, a corporeidade no capitalismo está determinada pelas transformações substantivas observadas nas condições do trabalho dentro do chamado capitalismo cultural (Rifkin 2000) o capitalismo tardio (Mandel 1986). A crise da condição contemporânea do trabalho, que em alguns teóricos há conduzido afirmação do fim do trabalho. (Rifkin 1996), é substantiva na corporeidade contemporânea. As estratégias da flexibilização laboral, o decrescimento da qualidade do trabalho por via do ingresso, a repressão da demanda agregada, a erosão do sindicalismo como base de representatividade social do trabalho, ademais da importante recomposição da proporção ócio há criado, um cenário sem precedente nas condições do trabalho. Este fator explica as realidades fundamentais da corporeidade e sobre tudo, sua centralidade no debate atual. O aumento da economia criativa, cultural e digital instala por via do consumo um novo e fértil cenário do mercado. Em conclusão a corporeidade, entendida como uma elaboração sócio histórica como manifesta a contradição interna própria do modo de produção capitalista e é lugar fundamental entre a confrontação capital e trabalho.

REFERÊNCIAS

- Agamben, Giorgio (2010). *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, Michel (2005). *História da sexualidade. a vontade de saber*. México: Século XXI.
- Hardt, Michael e Antonio Negri (2000). *Empire*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mandel, Ernest (1986). *O capitalismo tardio*. México: Era.
- (1980). *Long waves of capitalist development. The marxist interpretation*. Cambridge University Press [As ondas longas do desenvolvimento capitalista. A interpretação marxista. Madrid: Século XXI].
- Rifkin, Jeremy (1996). *End of the Work*. Nueva York: Putnam's Sons.
- (2000). *A era do acesso. A revolução da nova economia*. Barcelona: Paidós.
- Virno, Paolo (2003). *Gramática da multidão: Para uma análise das formas de vida contemporâneas*. Madrid: Traficantes de Sonhos.on line: http://doctoradosociales.com.ar/wp-content/uploads/2012/08/virno_gramaticadelamultitud1.pdf
- Williams, Raymond (1980). *Marxismo e literatura*. Barcelona: Península.

O conhecimento sobre o corpo e conhecimento corporal: emergência do sujeito na dança

Carlos Andrés Martínez¹

O PRESENTE ENSAIO PRETENDE dá conta da possibilidade de converter uma técnica disciplinar que procura a formação de um vínculo no mesmo mecanismo, o faz ao corpo tanto mais obediente quanto mais útil, e ao a verso (Foucault, 1974: 142), em uma maneira de conhecimento circular que dá passo a uma tecnologia do eu. Para isso nos valem da experiência Rudolf Von Laban², quem com os seus aportes transforma a arte da dança e o conhecimento corporal, ao criar um espaço em que a emergência do sujeito é possível.

Começaremos por perguntar-nos se existe um saber em torno ao corpo. Parte do poder disciplinar se desenvolve a certas práticas que atravessa o corpo. De diversos modos e diferente disciplina presta-se atenção renovada ao corpo a partir do século XV. Desde esta lógica a sociedade disciplinar fabrica corpo e sujeito, fixa com exatidão a função do sujeito ao corpo (Jimenez, 2006: 150). A sociedade disciplinar termina de construir as bases da medicina moderna ocidental, da Psicologia, psiquiatria, e de outro cúmulo de disciplina científicas e terapeutas que poderiam nos permitir falar de um conhecimento corporal.

O discurso do corporal também é disperso em disciplinas não científicas. O estudo anatômico rigoroso pelo Leonardo da Vinci dá origem à teoria das proporções e redimensiona o uso da representação corporal na arte. Para isso se enfrenta à regulamentação existente em torno às disseções e abre o caminho para que as faculdades de medicina realizem autópsias mais aberta e frequentes.

¹ Mestre em Artes Cênicas com Ênfase em Dança Contemporânea e Magister em Investigação Social Interdisciplinária da Universidade Distrital Francisco José de Caldas. Docente do Projeto Curricular de Arte “Danzario”; diretor do sementeiro de investigação Saberes e Práticas “Danzarias” e integrante da linha de investigação em “Pesquisas críticas das corporeidades, sensibilidades e performatividades”, da Faculdade de Artes ASAB.

² Mestre, criador e investigador da dança e o movimento (1879, Presburgo - 1958, Weybridge).

No século XVI, e até mesmo no século XVII era raro que um aspirante a médico tivesse contato com órgãos ou tendões de um corpo humano real. O discurso e a prática médica tinham desenvolvimento muito diferente. No discurso científico e no artístico, o saber sobre o corpo se construiu a partir do corpo morto. A teoria das proporções na representação de estética o corpo se manifesta na pintura e na escultura, que pretende estaticamente representar o dinâmico, mas sua materialização segue sendo restringida ao imaginado.

O poder disciplinar, em correspondência, tem como um dos objetivos primários identificarem e delimitar os espaços nos que os corpos desenvolvem suas ações necessita circunscrever o corpo a um espaço reduzido onde o saber é aplicável. Assim se estabelecem as células espaciais na fábrica no monastério, no quartel o corpo se controla e se disciplina mediante a determinação da relação específica com os gestos, os objetos e outros corpos. A estes métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo que garantem a sugestão constante de suas forças e lhes impõe uma relação de humildade e utilidade é o que se pode chamar de disciplina (Foucault, 1974: 141).

Os processos de industrialização na Europa Ocidental e América do Norte. Emergem, se desenvolve e estabelece no meio e em parte graças ao poder disciplinar. E ao mesmo tempo as técnicas de controle pretendem se sofisticar: técnicas detalhadas sempre, com frequências íntimas, mas tem sua importância posto que defina certo modo de adscrição política e detalhada do corpo, um novo microfísico do poder. Um exemplo desta sofisticação tem lugar na primeira década do século XX. Lembremos que para Foucault esta técnica detalhada não há terminado desde o século XXI. De invadir cada vez mais amplos, como se estenderam a cobrir o corpo social inteiro (p.143).

Por volta de 1910. Uma empresa de mineração britânica encarrega a um arquiteto nascido na Hungria desenvolveu um mecanismo que aumente a eficácia e pelo tanto, a produtividade de uma mina. O arquiteto chamado Rudolf Von Laban, inicia um rigoroso estudo da maneira como os mineiros realizam seu trabalho quer dizer, o modo em que usam o seu corpo em primeiro lugar trata de estabelecer as maneiras mais eficientes que adota um corpo para se deslocar e produzir uma tarefa particular. O deslocamento eficiente envolve o correto uso do espaço, mas alerta Laban que depende, por um lado, a relação do seu corpo como unidade integrada ao espaço. A primeira relação se denominou espaço íntimo e a segunda o espaço total.

Ademais, o deslocamento se realiza empregando uma determinada intensidade energética e desenvolvendo uma quantidade de tensão muscular para Laban o nível de tensão depende do correto uso do espaço corporal. Ademais é possível usar o peso do corpo ou dos sujeitos a favor de um deslocamento. Configura quatro variáveis no desenvolvimento de uma ação e estabelece os pontos extremos nos que uma ação é possível ser realizada: o espaço, que pode ser direto ou indireto, o fluxo, que podem ser livres ou conduzidos; a força que pode ser suave ou firme; e o tempo, que pode ser conteúdo ou súbito³. A relação destas variáveis as denomina esforço. A teoria dos esforços parte de suas variáveis denominadas fatores de movimento.

³ Dependendo da tradução dos textos de Laban, a denominação das variáveis do esforço são diferentes. Aqui temos selecionado, segundo nossa experiência, as mais próximas aos conceitos que ao nosso entender ele propõe. Particularmente, encontramos que o fator aqui chamado “força” é comumente denominado “peso”, e suas variantes são chamadas “pesado” e “leve”; enquanto, nossos exercícios criativos e pedagógicos

Ao cumprir com o objetivo de fazer mais efetiva a mina, esta constitui claramente uma técnica de poder disciplinar, já que atendem à distribuição espacial de uma atividade determinada, com uma organização particular do tempo e em uma combinação específica de força para fazer o corpo cada vez mais útil. Enquanto ao cumprir este cometido, Laban se compromete em uma empresa que absorverá toda sua vida, sem que chegue nunca a se completar: Notar o movimento criar um sistema de signos escritos que permita depositar em uma folha toda a gama de movimentos que estejam na possibilidade de ser realizados pelo ser humano já não buscando a eficácia no sentido da produção material, se não como uma construção de conhecimento corporal.

Em primeira instância toma o espaço infinito e define como um espaço circundante ao corpo que pode ser alcançado por algum segmento corporal sem deslocar o centro de gravidade, a representação deste espaço é uma esfera que rodeia o corpo, chamada “kinesfera”.

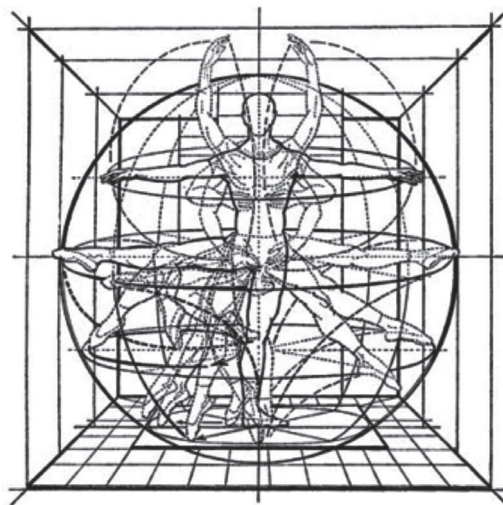


Figura 1. “Kinesfera”.

Fonte: Corpos em movimento <http://www.corposemcomposicao.blogspot.com>

Logo de provar com muitas maneiras de notar as diferentes possibilidades de deslocamento dentro da esfera estabelece convenções geométricas para as direções assim:

encontramos que “suave” e “firme” correspondem melhor aos postulados de Laban, são mais claros para quem estuda o movimento.

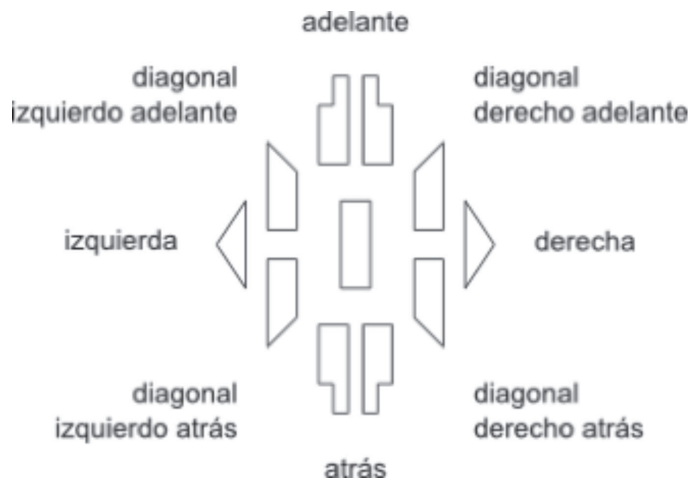


FIGURA 2. Direções.

Fonte: Studio pluto (<http://www.studiopulito.org>).

Também diferencia os níveis de espaço e as atribuíam as qualidades de baixo, médio ou alto, representados nas figuras geométricas como segue:

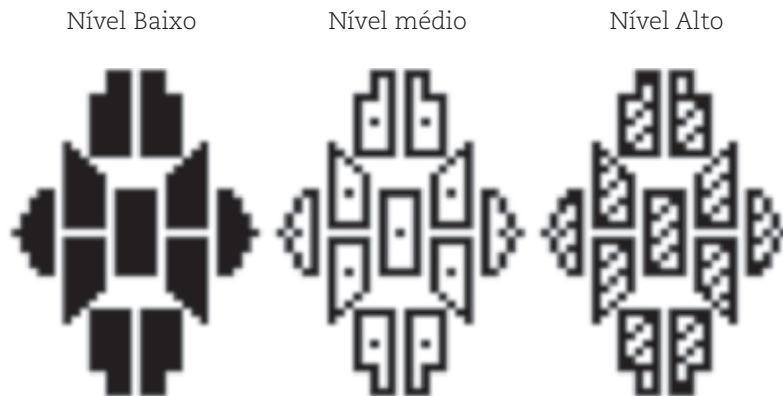


FIGURA 3. Direções e níveis.

Deste modo já é possível representar mediante um signo a direção de um deslocamento de algum segmento corporal dentro da esfera. Mas este deslocamento pode-se desenvolver com diferentes qualidades, com diferentes esforços segundo Laban. Para representar o esforço empregado em um deslocamento, Laban localiza em um gráfico a variável de um esforço mencionado da seguinte maneira:

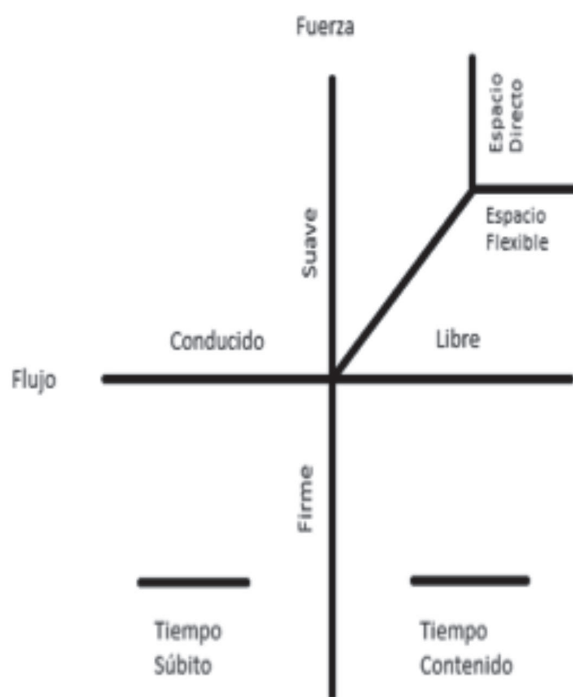


FIGURA 4. Gráfica do esforço.

Assim temos a possibilidade de escrever o endereço do movimento e a característica do esforço com que se realiza. Figura 5, por exemplo, nota um movimento que tem como direção adiante, à esquerda e abaixo. Ademais, o movimento é suave na força, flexível no espaço, livre no fluxo e contido no tempo.



FIGURA 5. “Labanotação” 1.

Certamente, isto não basta para poder compreender como se executou um movimento e repeti-lo cada vez. A notação é mais complexa e se usa em diferentes variáveis com seu respectivo signo. Existe signo para anotar o espaço total modos para denominar ações específicas, como rodar ou pular, e outras variáveis que relacionam o esforço com o desenho entre outras.

Toda esta sistematização da escrita do movimento é chamada Labanotação e se compõe da “coreótica”, que estuda o desenho do espaço, e a “eukinética” que estuda a teoria do movimento. Atualmente, na Inglaterra e os Estados Unidos, principalmente segue desenvolvendo”Labanotação. Como exemplo a riqueza desta escrita na dança, podemos ver que na figura VI parte da anotação da obra “La última estación” dirigida pelo professor Juan Carlos Agudelo, montagem de formatura em 2012, dos estudantes de Artes Cênicas da Faculdade de Arte ASAB, ênfase na dança contemporânea.

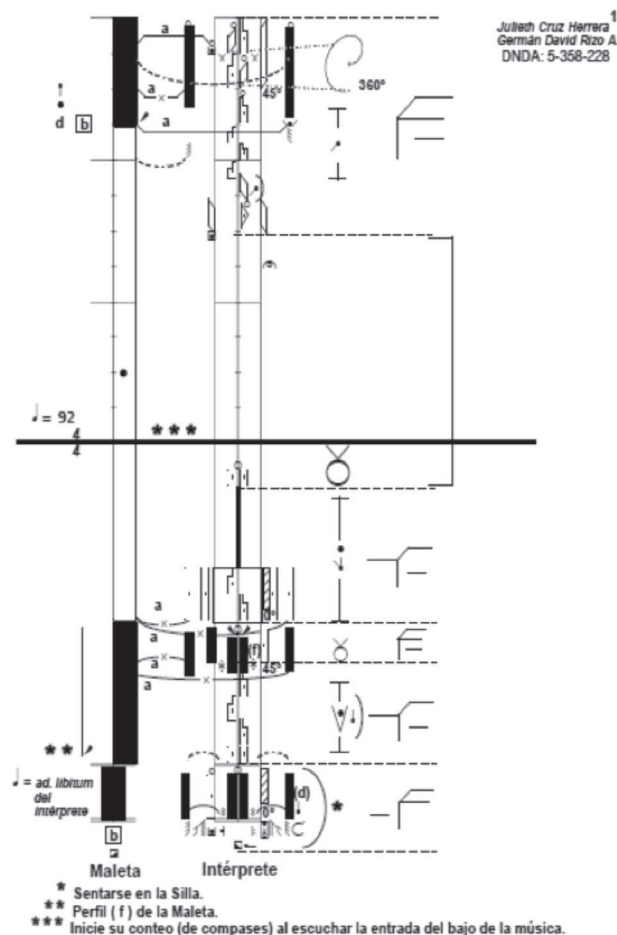


FIGURA 6. “Labanotação” 2.

Na investigação o “sistema da Labanotação como ferramenta para a identificação do processo cognitivo da ação dançada”, Juliet Cruz, a autora, junto com German Riso notam uma das cenas da obra, logo treina a uma interprete para compreender o sistema de notação e este logra reproduzir a cena somente a partir da notação. Até onde sabemos, é a única obra de dança registrada na direção nacional de direitos de autor na Colômbia por meio de um sistema de escrita dancístico.

Igual que a gramática musical, este sistema de escrita do movimento não garante a reprodução idêntica de uma ação corporal determinada, mas a mediação desenvolvida pelos sujeitos nos exercícios de escrita, interpretação e execução do movimento estende uma ponte entre o escrito e o realizado. Várias gerações têm se dedicado aperfeiçoar esta ponte, apesar da importância do mesmo, o conhecimento da Labanotação não se há generalizado entre quem nos dedicamos ao estudo do movimento.

Enquanto no campo das Artes cênicas como no da música existem desenvolvimentos investigativos e criativos ao redor da Labanotação. O objetivo destas indagações não é exclusivamente aprender com total profundidade o sistema escrito, senão toma-lo como ferramenta de compreensão profunda da relação de nós mesmos com o mundo através do movimento do corpo. O que iniciou como um estudo de eficiência ao serviço da industrialização se converteu em um mecanismo altamente sofisticado de reflexão própria, uma reflexão prática e detalhada que produz uma maneira de conhecimento de si que permite a emergência do sujeito. Porque fazemos tal afirmação?

Vemos como no poder disciplinar se desenvolve técnicas de subjeção corporal mediante o restabelecimento de uma série de práticas corporais exercidas em instituições criadas para tal fim. Estas técnicas buscam sempre a maior eficiência, se formula e vão se separando, segmentando e cada vez são mais particulares e específicas, chegando o nível de especialização surpreendente. A codificação exaustiva do correto uso do corpo no tempo, no espaço, e da realização dos gestos em relação com os objetos e até com os outros corpos, produz paulatinamente um conhecimento sobre o corpo, um saber que é criado pela sociedade disciplinar e estar ao serviço desta.

O desenvolvimento de Laban começa sendo uma tentativa mais de aperfeiçoamento destas técnicas, enquanto sua pretensão de notar o movimento condensa paulatinamente uma série de procedimentos corporais e construir uma teoria de análise do movimento, que tem como objeto reconhecimento do corpo.

Tem-se em conta que a emergência do sujeito se dá no entre cruzes de forças, entre uns sujeitos, instituições e saberes (Jimez, 2006: 153), será necessário assinalar alguns acontecimentos em relação com estas variáveis para poder considerar o estudo do movimento em Laban como uma prática de si, e não somente como uma técnica disciplinar.

Em primeiro lugar Laban percebe de que o estudo do movimento do trabalhador na mina oferece possibilidades limitadas. Interessa-se por diferente labor da sociedade industrial e posteriormente se concentra nas atividades cotidianas de andar, sentar, deitar livrar um carro, subir e descer de uma calçada. Logo, para dá conta de todas as possibilidades de movimento emolduradas nas variáveis que se desenvolveram, parece que a única estratégia consiste em assumir o corpo como espaço criativo, explorando todas as ações de movimento que sua teoria propõe.

Isto implica que o desenvolvimento desse saber corporal que se está construindo já não está a serviço da instituição e seu sentido muda, por quando seu fim já não reside no aumento da eficácia e em consequência, da produtividade, senão em conhecimento do corpo, quer dizer, na construção de um saber corporal.

Este saber corporal se diferencia dos saberes sobre o corpo na medida em que a medicina a psicologia, Psiquiatria, inclusive a arte, pelo menos em o ocidente, tem desenvolvido o saber do corpo, a maioria das vezes, tomando o como um objeto alheio e inanimado. Do contrário para este saber corporal, o objeto e o produtor de conhecimento são um só: o mesmo corpo. Este demarca uma estreita relação entre a produção de conhecimento e a experiência entre si, em termos pragmáticos, um médico pode tratar um câncer sem ter tido a doença. Esta relação no exercício da disciplina resulta quase uma condição para o psiquiatra que trata a Esquizofrenia ou a psicoses; por contraste com o conhecimento corporal que exige a experiência do fato vivido para poder incorporar o conhecimento.

Mas esta experiência de si não está referida unicamente as condições biomecânica do corpo. Atualmente, vários estudos estão encontrando correspondência biomecânica nas emoções⁴. Os mesmos estudos denominam a presença do corpo e da vida no mundo como um estado tônico emocional. Por tanto abordar um saber cujo objeto e ademais emerge do corpo implica também um conhecimento das possibilidades emotiva da existência.

Devemos dá fé que para o começo do século XX, época que Laban desenvolveu seu sistema de anotação, quando se aludia à dança-aceitada como disciplina por organizar uma série de saberes em a realização de umas práticas com objetivos delimitados, se pensava na dança clássica, restringida ao espaço cênico do teatro, e que as posturas de Laban se distanciavam do balé em alguns sentidos, pois interessava indagar pelas diferentes possibilidades das relações do corpo com o espaço e necessitava ampliá-lo. Por isso, ademais de ir ao teatro, realizou indagação de fábrica, espaços ao ar livre, como parques e coliseu e em geral qualquer espaço que lhe sugerissem um novo tipo de relação com o corpo.

Por outro lado, a dança clássica oferecia uma série de código de movimento, muito bem definido que se convertiam em linguagem de representação, vigente até hoje, do contrário, para Laban não existia um código pré-estabelecido, senão que cada exploração que resultava em uma posta em cena era, em essência uma indagação sobre as diferentes possibilidades tônica e emotivas do corpo nas dimensões das variáveis por ele estabelecida.

As implicações do seu trabalho na dança foram conjunturais e marcaram novos rumos, que ainda continua sendo frutífero. A partir de Laban mudam radicalmente a concepção da dança e o que é o bailarino; em particular, o sujeito bailarino já não deve ser de maneira exclusiva um ser humano dotado de qualidades físicas e extraordinárias que devem ser desenvolvidas desde a infância. Como o saber corporal emerge da experiência de si, da relação consigo mesmo e se ajusta à realidade de cada indivíduo, existe um conhecimento corporal próprio e particular de cada sujeito, com sua altura, sua contextura, seu peso, sua emotividade, sua flexibilidade, entre outros, sem que

⁴ O principal expoente dessa visão é Maxine Sheets-Johnstone, principalmente em seu pensamento livro *Thinking of Movement* (1999).

esse implique que haja possibilidades de estruturação de conhecimento. Devido a isso, podemos ver como alguns corpos, com regimes de treinamento altamente especializado, parece tirado de uma forma e outras, com sistema de treinamento tão rigoroso como os anteriores, mas que se decantam pelo estudo do movimento pessoal, gera corporeidade tão dispareas como os próprios indivíduos.

Com tudo isso, acreditamos que exista a possibilidade da emergência do sujeito na dança. Como temos visto, com o desenvolvimento desta arte, em particular, desde as contribuições de Rudolf Von Laban, o sujeito, as instituições e os saberes tem passado por uma transformação evidente ao ponto que agora “É o sujeito o que se constroem desde seu corpo, desde a experiência de si, {e é ele} quem tem dado algum tipo de resposta e tem lutado pelo respeito das formas e espaço de liberdade” (Jimenez, 2006: 150), construindo, como vimos a partir de uma técnica disciplinar uma hermenêutica do sujeito e pelo tanto, uma tecnologia do eu, tal que, seguindo a Foucault, permite aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com ajuda de outros, certo número de operações sobre o seu corpo e sua alma, pensamento, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo uma transformação de si mesmo com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade (1990: 48).

REFERÊNCIAS

- Cruz, Julieth (2014). *O sistema de labanotação como ferramenta para a identificação do processo cognitivo da ação dançada*. Bogotá: s.p.
- Foucault, Michel (1974). *Vigiar e castigar. O nascimento da prisão*. México: Século XXI.
- ___ (1990). *Tecnologias do eu e outros textos afins*. Barcelona: Paidós.
- ___ (1994). “Hermenêutica do sujeito”. *Estética, ética e hermenêutica*. Barcelona: Paidós.
- ___ (1998). “O sujeito e o poder”. *Texto e contexto*, 35 (abril-junho): 7-24.
- Jiménez, Absalón (2006). *Subjetivo e sujeito na obra de Michel Foucault*. Bogotá: Universidade Distrital.
- Sheets-Johnstone, Maxine (1999). *Thinking of Movement*. Nueva York: Board. Laban,
- Rudolf von (1975). *Dança educativa moderna*. Barcelona: Paidós.
- ___ (1978). *Domínio do Movimento*. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro.

Não despeça o presente: Significado do tempo para a consciência

Francisco Ramos Cuncanchún

O ENCONTRO

Todas as horas foram chegando sigilosas ao grande campanário onde se efetuará a reunião pontual, chamada assim pelo cumprimento rígido (rigoroso) dos seus participantes. Neste momento de meia noite o tempo parava, e como todos dormiam ninguém se dava conta disso. Às horas aproveitava a situação para avaliar suas atividades. Nesta oportunidade a discussão começou com o desacordo sobre a maior ou menor importância de cada uma delas. Seis da manhã se esticou e logo de se sacudir numerosas pitadas de purpurina que se aferravam indefesas ao seu ponteiro começou a presumir de ser imprescindível para assistir a parte mais bela do amanhecer, pois, disse, dou começo a toda atividade e revitalizou os pensamentos; comigo a vida começa cada dia. Onze, sempre bocejando, afirmou que a madrugada era má porque produzia resfriado e debilitava; ademais ela era o xodó dos espíritos privilegiado, não submetidos a trabalhar porque tem de tudo.

Sete da manhã apoiava a seis, mas se queixou de que tinha que andar em carreira para que os dorminhocos não chegassem tarde a cumprir suas obrigações. Devido a isso preferia o uso dos ponteiros levianos, que lhe permitia ser mais elástica, e disse que sua situação era uma das melhores, porque podia apreciar todos os dias a fumaça que saía da xícara de café fresco e o barulho limpo das vozes que começava a encontrar nas ruas.

E do barulho nem falar, cinco da manhã que se mostrava irritável, pois sustentava a campainha do relógio era nocivo e estava contra a natureza; a prova disso estava em que muitos segundos e amanheciam torcidos como fibras de esponjas e os perdia para sempre, disse vitoriosa 4:00 da manhã, enquanto um elemento alheio à vida e estridente vem a perturbar a harmonia de nosso passo, um belo produto da natureza, um som que brota dela espontaneamente sem ocupar o lugar privilegiado do despertador. Quatro, pela grande claridade, devido um lugar que ocupava pela manhã, se destacava pelas mais lúcidas dissertações e por estudar direito para recuperar o tempo perdido. Refiro-me ao galo, cujo canto simples e harmonioso invade de alegria e entusiasmo a quem o escuta porque a voz da existência que penetra em todos os

sonhos. Gritaram todas as horas noturnas e bateram palmas a sua vozeará favorita, em vista de que quase todas se sentiam feridas pelo despertador.

Subitamente, o debate se interrompeu, pois se apresentou um incidente com duas da manhã, com quem deixou cair no chão um estojo de vento que servia para guardar os calafrios, com os que os moradores desta hora acostumam envolver nas ruas escuras aos incautos. Doze da noite, como moderadora, repreendeu a uma e lhe proibiu voltar a infundir nas consciências a consigna de voltar a roubar um minuto de seu tempo. Que até o momento vinha introduzindo nos sonhos. Aproveitou a interrupção para insistir em que a reunião não se podia prolongar mais do previsto, pois duas da manhã podia usar isso como desculpa para destacar seu permanente “tic tac”, que afetava desde a noite anterior e ficar sem dormir amparando a impunidade. Frente a observação, tomou a palavra às Cinco da tarde para pedir revezamentos para a noite, porque estava de plantão de dia. Sempre estava cansada e triste, confundida entre a fumaça das fábricas e dos ônibus urbanos, e se desesperava com o desejo de andar, sem poder dar uma volta ao relógio montada no horário. Tirando da sua lancheira o pedaço de neblina, se aproximou uma da tarde para exigir lentidão a suas antecessoras e sucessoras, porque todos os dias viviam pressionados e não podia desfrutar do desse momento, que deveria chamar-se a hora do almoço.

Oito da noite, chegando sua vez de falar, se levantou barulhento, de tão carregada como estava com chocalhos, bonecas, carrinhos, ábacos e caixinhas de música, que no instante começaram a emitir suas infantis melodias. Já lhe informei -disse doze da noite brava-, que quando queira intervir não se levante. É a única que está dispensada para fazê-lo por todo este alvoroço que faz quando se mexe com esta quantidade de brinquedos. Esta, por ser a hora em que as crianças dormem, ficava sempre cuidando de todos os brinquedos, os quais deviam entregar a sua irmã oito da manhã para que ela evoluísse aos seus pequenos donos. Vamos vê o que é o que vai dizer? Perguntou doze da noite, muito brava. Oito da noite formou um quadrado com seus lábios, começou a chorar apertando os olhos e logo se sentou, franzindo os ombros. De imediato se levantou três da manhã para protestar. As palavras saíam com dificuldade, por encontrar-se tonta por elevado número de taças consumidas por quem esperavam sua chegada. Perdoa-me, em todo o caso, você poderá ser a mandona dos relógios, mas não tem direito de assustar as Oito da noite, a quem todos queremos e mimamos tanto, e.... e... e..., bom, quer dizer, que estava dizendo, perguntou às quanto da manhã, e esta, que se encontrava concentrada lendo um livro grosso sobre o tempo, a olhou muito brava, porque três da manhã se sentou e logo começou roncar.

Doze da noite exigiu mais seriedade e fixou seu olhar em nove da manhã, quem havia feito uma grave acusação pela perda de alguns minutos no seu plantão do dia anterior. Ela já os considerava perdidos, pois ninguém dava fé do seu paradeiro. Da perda se indica às Sete da manhã e a Uma da tarde, por serem as horas mais trabalhadas do dia. Duas da manhã, disse ofendida que era pobre mais honesta. Nove pegou com força sobre a mesa e exigiu justiça, por ser a mais estrita e calculadora das horas, sendo seu plantão aquele em que se assinam todos os contratos. A meia noite lhe disse que não se preocupasse que para tudo havia tempo. A maioria das horas olharam com desprezo às duas da manhã, quem se pôs muito nervosa desde que saiu o tema à luz.

Sete da noite, refletindo numerosas centelhas no seu rosto, levantou-se com atitude de pedido, para solicitar e reconsiderar a decisão milenária de acender to-

das as velas aos santos durante seu plantão, não porque se sentisse mal nesse lugar, senão porque tinha grande curiosidade por presenciar os milagres. A meia noite lhe pediu que se alegrasse com o tempo que lhe correspondia, pois cada uma tinha que desempenhar um papel com análogas dificuldades, e deu seu próprio exemplo: ela não chegava a conhecer nem o dia que terminava nem o que começava, mas ambos a consideravam sua amiga e confidente. Sete da Noite se sentou musicando uma oração com respeito.

Intempestivamente, se escutaram batidos nas portas do campanário e todas as horas surpreendidas se puseram em ponto, apanhando os ponteiros. Escutou-se o rugir do vento com grande intensidade. Uma presença silenciosa se aproximava à assembléia. De repente traspassou a soleira. Era um personagem envolvido halo de fumaça com cheiro de incenso, vestido de preto, com chapéu e bastão. Sua expressão tinha a sombra deixada pela ausência do tempo. Era Minuto de silêncio. Olharam as Três da tarde, quem vestia seu traje preto, e nesse instante os sinos começaram a dobrar.

A NOÇÃO DE ESPAÇO-TEMPO E A EXPERIÊNCIA CORPORAL

Em nossa experiência de vida temos a sensação de viver um tempo unificado para tudo, como se existisse um passo de tempo geral, o qual se assimila ao conceito de espaço. Quer dizer, se lhe dá uma medida específica, ao assumi-lo dentro de uma dimensão de tipo geralmente longitudinal. De tal maneira que todos nos submetemos a este tempo cuja medida está dada pelo relógio e os calendários, e termina constituindo-se em um poder que rege nosso comportamento. De acordo com ele, ajustamos nosso organismo às horas assinaladas para comer, estudar, trabalhar ou descansar. Temos que pôr-nos unísono com a divisão unificada para todos do dia e da noite, que nos dá as noções de tarde, cedo ou oportuno, quando estamos exercendo uma atividade.

Enquanto, de maneira simultânea temos na consciência uma sensação de tempo que, permanecendo o mesmo, varia de acordo com as circunstâncias específicas que se relacionam com o que esperamos do entorno e com o que se nos exige dele. Por exemplo, uma vivência que nos representa alegria parece reduzir sua extensão em relação com uma vivência que nos representa desagrado. A percepção do tempo de quem espera em um lugar o cumprimento de um encontro é diferente da que tem aquele a quem se espera. Igualmente, podemos verificar a variação que implica a mudança de condições históricas em relação com a sensação do tempo que duram determinadas atividades. Assim, a obtenção de informação faz cinquenta anos, pesquisadas nos livros ou nos jornais, implicava o passo de minutos e horas, enquanto que na atualidade esta acode no ordenador em frações de segundos.

Esta primeira consideração nos leva a compreender que a concepção de tempo se relaciona diretamente com nossa experiência corporal, a qual varia de acordo com as condições históricas nas que nós desenvolvemos. É como si em nosso corpo se inscreveram relações do tempo em proporção direta com as expectativas que temos do entorno em que este se envolveu, na época determinada. Sendo a percepção de tempo possível somente graças a que nosso corpo se encontra em um fluxo de ações interrompidas desde nosso nascimento, corpo que por si mesmo constrói um espaço, o tempo que percebemos está inevitavelmente vinculado com o espaço. É inimaginável

a experiência do tempo sem a experiência aparelhada da espacialidade; pelo tanto, é necessário conceber sempre esta relação de espaço-tempo, aspecto que desde a física assinalou Einstein (Hawking, 1988). Aqui é necessário esclarecer que a referência ao tempo neste trabalho implica a referência a esta relação inseparável do espaço-tempo.

Na nossa vida diária vital experimentamos múltiplos tempos, de maneira que podemos reduzir a abordagem à dúvida de sua vivência como físico e psicológico, como acostuma se fazer quando se abordam as denominadas vivências interior e vivência exterior da pessoa. Nossos estados interiores (que não estão desligados da realidade exterior, senão que foram parte dela) têm uma grande diversidade de transformações. Cada uma destas implica uma experiência diferente do tempo. Igualmente, nossas relações com o entorno (e com os seres humanos com quem interagíamos nos geram múltiplas experiências de temporalidade.

Podemos afirmar que o presente, quer dizer, a experiência determinada pelo nosso corpo no encontro com a realidade de maneira consciente, como assinala H. Bergson (2010), se desenvolve de forma diferente nas percepções que se tem do passo do tempo de acordo com a especificidade de cada pessoa. Estas não correspondem a uma redução quantitativa, como se aceita de maneira geral na sociedade ocidental, regida pela marcação dos relógios. Meu dia dura o mesmo que dura o seu dia, nem o que dura o dia de outras pessoas, pelo tanto somos completamente diferentes. Para cada indivíduo os fatores que entram a determinar as durações específicas de cada episódio de sua rotina são múltiplos. Diferentes circunstâncias e combinações destas circunstâncias concorrem de maneira simultânea em um presente determinado, para dá-lhes uma forma particular ao tempo percebido por cada um.

Outro aspecto se relaciona com a maneira como intervém o passado de cada um para configurar a experiência única que temos de tempo. A percepção de uma imagem-objeto (pois, como disse Bergson, percebemos imagens, não objetos, sendo o corpo mesmo uma imagem desde o campo da percepção) se faz possível não somente pelo contato dos sentidos com essa imagem-objeto. É necessário que se produza uma atualização das imagens-lembranças que se ajustam de maneira específica para a percepção dessa imagem-objeto. Quer dizer, a compreensão da percepção, a consciência desta, só é possível na medida em que se capte do presente o que se assemelha ao passado. Assim, de maneira imediata, vem desde esse passado para o presente as imagens-lembrança próprias, as quais completam a percepção. É de destacar aqui que, se comparamos o sucesso presente e a presença e as lembranças atualizadas, podemos dá fé de que esta temporalidade acumulada do passado resulta ser de um volume maior, e a ela se adiciona o novo do presente, que também virá do passado.

Para compreender este processo podemos pensar, por exemplo, em uma recepcionista em seu escritório: neste caso, quando a observamos, nos faz falta não somente as imagens-lembrança que nos permitem identificar que se trata de uma mulher, com uma idade e uma cor de pele determinada. A parte não visível dela, ainda que esteja oculta pela escrivaninha, também a percebemos, e isto só fazem possíveis as imagens-lembrança que nos remetem à forma do corpo humano.

CONCORRÊNCIA DE DIVERSOS PRESENTES EM UM MESMO ESPAÇO - TEMPO

A percepção avança mais além de possibilitar a aquisição de conhecimento. Como o mostra Bergson, isto invariavelmente conduz à ação, que resulta matizada não somente com aquele que constitui o conteúdo da percepção, senão com as imagens-lembrança atualizadas. Tendo em conta que cada um de nós é diferente, pois as imagens-lembrança são específicas e correspondem às experiências pessoais relacionadas com a percepção, não se pode esperar que esta seja igual para todos nem que as ações que realizamos em resposta sejam sempre as mesmas.

Este espaço é de muita importância, sim se tem em conta que na sociedade ocidental circulam paradigmas de uniformidade, exigências de respostas similares as mesmas perguntas, questionários para medir as competências. Estas últimas devem ter as mesmas características para a totalidade das pessoas, o qual leva a gerar expectativas de adquirir conjuntos específicos de aptidão a partir de assimilar um pacote homogêneo de conhecimentos, fato que vai encontra da natureza da percepção.

A análise do processo da percepção nos permite compreender que nossas ações não têm a originalidade e a espontaneidade que geralmente acostuma atribuí-lhes. Estas ações vêm com uma determinação que, por força, nos pode levar a encontrar um paradoxo ao executá-las. Esta consiste em que, estas ações correspondem à novidade de nossa intervenção no devir, dita novidade deixa de sê-lo enquanto cobram vida situações de nosso passado que parecia não ter força nem vigência como fatos reais, estas situações, consideradas dormidas em nosso passado e destinadas ao esquecimento, em realidade podem estar cobrando vida uma e outra vez, matizando nossas ações sempre da mesma forma, desvanecendo assim a novidade.

Isto faz que nos constituam em portadores ativos daquilo que já temos vivido. Obedecemos aos registros guardados em nossa memória, e só mediante a eles podemos dá curso a nosso devir. Isto coloca a cada ser humano em uma dimensão diferente com relação ao momento considerado presente. Quer dizer, há uma gama infinita de presentes, dentro dos quais se localiza o nosso determinado por nossas imagens-lembrança concretas, que dizer, por porções de nosso passado, atualizado.

Em um extremo desta gama se encontram os presentes de quem estão instalados em outros momentos de sua própria existência, e inclusive na existência de seus antepassados. Esta vivência em um passado determinado orienta suas ações com uma espécie de reserva que bloqueia a possibilidade de novas alternativas para sua vida. Isto devido a que o passado no que se encontram constitui seu presente. No outro extremo da gama estão quem somente recolhem, de uma maneira que podíamos denominar econômica, os dados de conhecimento básico do passado para realizar a percepção, e fazer surgir à ação correspondente.

Quando se menciona este fato de maneira geral, sem localizá-lo em uma vivência concreta de alguém, essa distância entre os seres humanos que convivem em um mesmo presente, sem coincidir espaço-temporalmente, aparece como um fato inofensivo. Isto devido a que ele deve manter nesta generalidade que não produz nenhum efeito na verdadeira vivência espaço-temporal humano, como acontece com toda generalidade. Mas localizando-o de maneira específica nas marcas do passado que constituem a realidade de um indivíduo ou de uma sociedade, nos damos conta

de que as pessoas, atendendo a estas marcas, podem gerar ações destrutivas para ressarcir um sofrimento de outro momento, cujo causador não tem deixado rastro no presente atual.

Com estas considerações podemos observar a inutilidade de categorias que universalizam, e que tem constituído uma prática comum estabelecida desde o pensamento ocidental. Mediante este procedimento se divide tanto a história como todas as instâncias da experiência social e individual, sem considerar a realidade que se desdobra a partir de múltiplas vivências de tempo, cobertas pela atmosfera das lembranças.

Estas vivências específicas que nos permitem a singularizarão da experiência nos levam a identificar a presença constante do passado como uma referência de identidade do indivíduo. Em seu desenvolvimento se produz de maneira constante atualizações dos diferentes aspectos que constituem sua história pessoal. Estes são episódios ou vivência que se preservam como material disponível para o momento presente, graças à integração indissolúvel que o indivíduo tem com o seu entorno total. À vez, este entorno o constitui a ele, pois não se pode pensar em um indivíduo separado, por exemplo, do ar que irriga do oxigênio seu corpo; da água, elemento essencial para a vida; da terra, que produz os nutrientes necessários para reproduzir sua biologia; do fogo, que significa a temperatura mesma de sua própria existência; quer dizer, que o limite de seu corpo não está em sua pele.

Sendo tão decisivo o passado nas ações presentes, a sociedade não pode planejar uma projeção para o futuro desconhecendo as especificidades das histórias das pessoas que a compõe. De tal maneira que resulta inútil impor uma planificação absoluta para a vida humana na sociedade, pois esta é uma modelação em filas e coluna, nas que se apresentam cifras e resumos das ações futuras. A dinâmica da existência está mais relacionada com a turbulência de uma corrente de água ou com os redemoinhos de um furacão que com os desenhos lineais retos, curvos ou quantificáveis dos esquemas geométricos. Quer dizer, resulta impossível substituir com um sistema de pontos e linhas a fluidez da natureza em seu desdobramento sobre o planeta.

Este desdobramento inclui a natureza interna da pessoa, a qual percebe promessas e ameaças do entorno e gera ações, não mediante mecanismos de causa e efeito, senão em processos carregados de vida. Estes processos incluem as condições da consciência, as condições biológicas, as condições físicas e as condições ambientais em que estes se inscrevam. Os processos vitais desdobram os movimentos de fluxos e refluxos, aos que a cultura simplesmente pode contribuir retirando suas barreiras limitadoras, para que possa expandir-se a capacidade humana em todo seu alcance.

PERCEPÇÃO DIFERENTE, UNIFICADAS AO SERVIÇO DE UM PROPÓSITO

Como se tem mostrado se produz uma tentativa do mascaramento na organização social, para distorção a essência da experiência pessoal, guardada na memória, com todas as características aportadas desde os diferentes campos de existência social. De tão maneira que a imagem-lembrança que concorre com a percepção produzida no presente, não é igual para todos os seres humano. O carimbo da experiência própria faz reconhecer um número, uma forma, uma cor, desde a particularidade própria do sujeito, de tal maneira que para sua compreensão resulta como um matiz úni-

co. Este fato contrasta com a pretensão de considerar que todas as pessoas percebem o mesmo e da mesma forma. A prevalência da particularidade permite compreender porque se fazem tão forte, as diferenças frente aos resultados esperados. Perante condições de realidade similares nos processos sociais. Isto gera controvérsia em relação com a expectativa que se tem ao programar, por exemplo, uma reforma que pretende melhorar a qualidade de vida de uma população específica.

De maneira que a vivência de um tempo presente que se faz entendível a partir de um tempo passado é radicalmente diferente entre um ser humano e outro. Ademais, longe de pensar na possibilidade de uma aproximação objetiva à realidade, nos encontramos perante há muitas variações de percepções dessas realidades equivalentes as mesmas alterações geradas e registradas na memória, e correspondente aos diferentes presentes anteriores.

Isto nos afasta de poder estabelecer parâmetros exatos de percepção que nos possa reportar regularidades irreversíveis e de sugerir generalizações que imponham a similitude de uma mesma percepção para todos. Referência sobre a percepção de um indivíduo só pode ser conhecida mediante um relatório que ele faz de sua própria experiência, ainda que a verbalização a apresenta distorção. É impossível penetrar em alguém e conhecer suas características de sua percepção.

O enigma que implica as percepções dos outros a levado a indagações, aproveitando um desenvolvimento tecnológico, desde o campo visual. Se há procedido mediante a realização de registro fotográfico, para estabelecer o que um indivíduo vê durante o lapso de um ano. No experimento se logra apanhar uma grande quantidade de visões, mas simplesmente se produz um registro em movimento das imagens objeto. As verdadeiras visões percebidas não se podem conhecer mediante dito registro. Pois não se tem acesso à presença das imagens-lembrança do sujeito que possibilita sua percepção. Quem faz o estudo, ao revisar o material, terá a sua vez uma percepção diferente, correspondentes a imagens-objetos, gravadas e relacionadas com suas próprias imagens-lembrança de investigadores.

O anterior nos leva a considerar que, se bem é certo se logra uniformizar a todos os indivíduos de uma sociedade em instâncias como a educação, a participação política ou a disciplina militar este procedimento não significa que possa desaparecer de maneira total na pessoa sua individualidade. Esta fica temporalmente absorvida por uma força superior que lhe impõe transitoriamente um comportamento determinado, no que se produz certa renúncia às ações implicadas em seus processos conceituais. O indivíduo neste estado de constrangimento está destinado a obedecer, o que implica fazer aquilo que se lhe assinala, e que é alheio a sua própria decisão.

No primeiro caso da educação, se estabelece programa de estudo para guiar a atividade docente na instituição e que se impõe uma série de normas que devem ser guiadas pelos os estudantes. Quem se margina do comportamento imposto de maneira geral é considerado afetado por anomalias ou problemas de tipo cognitivos ou de conduta. Pelo tanto, apesar do assinalamento que se impõe, a pessoa logra seguir seu desenvolvimento. Se por exemplo, alguém sofre de dislexia se o rejeita por sua incapacidade para ler ou identificar ou escrever números. Simplesmente se considera que deve ser atendido em uma instituição para deficientes mentais. Entretanto, muitas dessas pessoas logram alcançar altos níveis de conhecimento e aceder altos graus de estudos superiores mediante o exercício intenso da memória, da associação visual

e da oralidade demonstrando que não tem dificuldade alguma no aspecto cognitiva. Este tem sido o caso de importantes artistas e científicos na história.

Na participação política acostuma usar consignas de partido com um só corpo, um só homem, marcha pela conquista do poder. Com procedimento desta classe consegue que as pessoas renunciem à sua individualidade, produz uma espécie de adormecimento em sua inteligência, como assinala Le Bon (2005), e encaminhem suas ações na direção que assinala o líder. Neste caso se acode a imagens visuais evocadas pelo discurso, as quais levam a atualização das imagens-lembrança dos desejos, das necessidades quotidianas e do respeito pelos mortos, devido a esta atualização se produz uma adesão incondicional aos propósitos políticos de quem orienta o partido, adesão da massa humana que representa um poder físico real, a maneira como se constituíam os exércitos na antiguidade em suas lutas corpo a corpo.

Este mesmo, mecanismo é o que se convoca mediante o futebol, o qual constitui uma forma de treinamento para a guerra, enquanto nele entram todos os símbolos constitutivos desta: as bandeiras, as cores, os uniformes, os cantos de vitória, a presença de um capitão e uns juízes. Estas não são simplesmente formas metafóricas de uma preparação alegórica, senão procedimento que compromete vidas reais e dão amostra do alcance de sua radical idade. A população inteira se alinha em um lado e em outro, ninguém pode ficar isolado. É um fenômeno que, ao igual que a guerra, aparenta fechar as diferenças sociais, pois neste grito de batalha participa desde o engraxate até o ministro. O prefeito da cidade assiste ao estádio e une sua voz ao do operário para torcer pelo mesmo time, porque já se acabaram as diferenças, todos estão no mesmo bando.

Finalmente, neste caso da disciplina militar também se obra anulando a individualidade, mas neste caso não mediante ao uso da palavra senão com a intimidação que produz a força. A pessoa obedece por temor e renuncia as suas necessidades pessoais, para entrar a formar parte de um aparelho poderoso que se mexe de maneira mecânica. Aqui a verbalização é mínima, mas é contundente, e se emite com a força da agressão para impor obediência. Assim se consegue constituir um corpo só, que neste caso tem em suas mãos a violência mediante a qual se alcança os propósitos que se assinala desde os cargos de direção estadual. Este procedimento tem uma aceitação transitória, não permanente, de toda a população, mas consegue uma aceitação permanente de alguma parte da população, como garantia para que se mantenha o controle da sociedade (são os que pertencem sempre a um grupo) controlar todo o tempo a população é impossível.

A tendência a gerar uma nivelação mecânica e a converter a todos os seres humanos em unidades similares que atuem ao unísono, desconhece a especificidade de cada existência, a qual implica processos diferentes de percepção e de ação. Como se assinalou isto se logra de maneira transitória, mas à vez se realiza de forma permanente se considera desde a estratégia de mudar cada vez mais o grupo controlado. O procedimento implica desconhecer o espaço-tempo da pessoa, encaixando-a de uma maneira forçada em um espaço-tempo geral, totalmente alheio ao seu.

A DUPLICAÇÃO DA REALIDADE

A generalização de um espaço-tempo se vê reforçada pelos meios de comunicação, que têm o poder de fazer que um fato seja comum para milhões de pessoas e de envolvê-las neste. Para isso geram expectativas e orientam as percepções e as ações individuais neste sentido requerido por quem tem o controle social. Ademais, configura o que poderíamos denominar a presença de uma nova realidade, mediante a qual se desconhece a realidade específica de um indivíduo.

Este processo de duplicação da realidade parte do desenvolvimento e aproveitamento de um aspecto fundamental na conformação do cérebro, como está concebido atualmente no mundo ocidental. Este corresponde ao papel que cumpre a linguagem em uma de suas etapas históricas: a correspondente ao momento em que se independia, adquire vida própria e prescinde da realidade para poder imitar aspectos desta. Perante a ausência do objeto, uma linguagem o numera não só com a palavra oral, senão mediante sua representação a través de signos gráficos. Esta duplicação da realidade adquire tal força e independência que termina governando a vida mesmo das pessoas, como a evidência o provérbio “as palavras voam e o escrito fica” atribuído ao orador romano Caio Titos. Pilatos se fez famoso por suas palavras o escrito, escrito está, ditas para salvar sua responsabilidade. Esta força do texto escrito a podemos evidenciar considerando o poder que tem em todo o mundo os diferentes códigos, constituições, legislações, decretos, em normas, emanadas a diário que são a base para decidir o destino de milhões de pessoas.

De tal maneira que o ser humano passa fazer o súbdito desta realidade inventada, até o ponto que, sob o império do escrito, se não produzido condena a morte, guerras, saques e grandes movimentos que mudaram para sempre o rumo da humanidade. Basta pensar, por exemplo, em como os europeus chegaram a América com títulos reais, textos escritos, mediante os quais a coroa lhe outorgava a propriedade dos territórios da América, incluindo a de seus habitantes.

A duplicação aludida da realidade se viu favorecida com a substituição histórica da experiência coletiva das pessoas até finais da idade média, pela imposição do racionalismo no século XVII. Seus postulados conduziram a instaurar uns critérios individualistas prejuízo da concepção do grupo. Esta concepção que se transformou à prática da sociedade ocidental outorgava à pessoa o direito de escolher e o exercício de sua liberdade. Desta maneira ela avançava para o progresso, mas o avance implicava obedecer a esta duplicação da realidade em consigna de guerra e conflito de diferente ordem, cujo fundo estava no interesse específico de determinados grupos instalados no poder.

Nesta etapa da humanidade se expulsou o desenvolvimento da ciência o qual deu início em uma escala maior, ao avance tecnológico, segundo o critério de criar reservas de recursos para a sociedade. Também se favoreceu requerimentos tão importantes como a saúde, com o desenvolvimento da medicina, entretanto à par o aporte positivo desses progressos, se sentaram as bases para a instauração do poder nuclear as guerras com armas de extermínio massivo e a contaminação do planeta. Estes fatos são inimagináveis sem o desenvolvimento alcançado até agora, cuja constante é a existência de realidades paralelas, construídas nas mentes das pessoas, para que as-

sumam e atuam de acordo com determinadas orientações de um espaço tempo geral que impõe um hoje para todos.

Na atualidade, dentro destas realidades inventadas se encontra a denominada realidade virtual que contam com rodovias informáticas navegação na internet, nativos digitais redes sociais piratas informáticos etc. Perante ela é importante assumir uma posição que lhes permita as pessoas dá fé dos efeitos que tem na conformação de sua conduta é importante que o indivíduo tenha consciência, de que dita realidade não é a totalidade de sua existência. Pois esta tem tendência abarcar a vida, ausentando ao indivíduo das ações que planeja os processos perceptivos com seu entorno real. Assim, não tem mais alternativa que orientar o seu sentido para as telas retangulares e os teclados como única opção de imagem-objeto.

A realidade artificial constituída pela virtualidade tem como característica que materializa o ideal apresentado pela a sociedade contemporânea de interna juventude. Não apresenta nela nenhum devir, perante e sempre mantêm as pessoas em um presente com infinitas possibilidades de tipo quantitativo, mas com uma alternativa em termos qualitativos. Na simultaneidade da interface a que, pelo quanto só sei que pode escolher uma opção, deixa de ser simultânea. Esta lhe oferece ao indivíduo o ingresso por qualquer rota, sem que se requeiram noções da ordem do antes e o depois, em contraste com a realidade à que o indivíduo volta a selecionar desligar o aparelho, momento em no qual retorna as suas próprias condições de espaço-tempo.

Neste não só existem cumprimentos e diálogos cotidianos, como os que se dá através das redes sociais, senão aparece a existência com todo o seu poder revelador da condição humana. Aqui se desdobra a fragilidade física da pessoa na natureza: alegria e satisfações, mas também doenças e sofrimentos causados pelas necessidades materiais e a morte, sempre latente em todo os que nos rodeiam e em nós mesmo.

REFERÊNCIAS

- Arnheim, R. (1998). *O pensamento visual*. Barcelona: Paidós.
- Bachelard, G. (1973). *O compromisso racionalista*. Espanha: Século XXI.
- Bajtín, M. (1990). *A cultura popular na idade média e o renascimento*. Madrid: Alianza.
- Baudrillard, J. (1993). *O intercâmbio simbólico e a morte*. Caracas: Monte Ávila.
- Bergson, H. (1985). *A evolução criadora*. Barcelona: Planeta.
- (2010). *Matéria e memória. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. Buenos Aires: Cactus.
- Bourdieu, P. (2006). *Estruturas econômicas e estruturas temporais*. Argentina: Século XXI.
- Collingwood, R. G. (1960). *Os princípios da arte*. México: Fundo de Cultura Econômica.
- Deleuze, G. (1986). *A imagem-tempo*. Buenos Aires: Paidós Comunicação.
- Hawking, S. A. (1988). *Brief History of Time: Black Holes and Baby Universes and Other Essays*. Nueva York: Bantam Books.
- Heiddegger, M. (2009). *Ser e tempo*. Espanha: Fundo de Cultura Econômica.
- Read, H. (1996). *Educação pela arte*. Barcelona: Paidós.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the enviroment*. Londres: Taylor & Francis e-library.

- Le Bon, G. (2005). *Psicologia das massas*. Madrid: Morata.
- Levin, R. (2012). *Uma geografia do tempo*. Buenos Aires: Século XXI.
- MacLuhan, M. (1985). *A galaxia Gutenberg*. Barcelona: Planeta.
- ___ (1991). *A aldeia global*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1961). *O cinema e o homem imaginário*. Barcelona: Seix Barral.
- Ricoeur, P. (2003). *Tempo e narração*. México: Século XXI.
- Vigotsky, L. (2000). *A imaginação e a arte na infância*. Madrid: Akal.
- ___ (2000). *Pensamento e linguagem*. Barcelona: Paidós.
- ___ (2004). *Teoria das emoções*. Madrid: Akal.

Dança e encontro: aula de dança contemporânea integrada

Paulina Ramirez Avellaneda

FALTA VINTE PARA AS TRÊS HORAS DA TARDE, CHEGO CEDO. Faz sol e o espaço está vazio. Deixo a mala e resgato dentro dela um caderno e um lápis que de alguma forma me faz sentir acompanhado. No começo e a espera produz em mim, um pouco de ansiedade, assim, que sem sapatos e com o caderno na mão, eu começo a rever o plano de aula. Eu sei que este plano pode transformar-se, e realmente não sei o que vai acontecer até que você conheça o grupo; mas ainda assim, eu dizia: primeiro fazer um círculo, em seguida, um jogo para nos ajudar a remover o medo da primeira reunião... e depois vem a minha mente a música, devo preparar a equipe e provar que tudo esteja pronto. Ainda faltam dez minutos para as três.

Começam a chegar os estudantes e timidamente vão tirando os sapatos e localizando um lugar para as suas coisas, suas emoções e suas preocupações contra o que eles esperam da aula. Alguns foram informados de que assistiriam a uma aula de dança integrada a uma aula na que compartilhariam com pessoas em situação de deficiência através da dança. Outros chegaram porque a sugeriram como um espaço diferente onde poderia explorá-la sem importar suas condições físicas ou sensoriais. A quem não tem muito clara porque estão aqui ou tem curiosidade, e estão aqueles que, como Javier chegou de mãos dadas com a sua mãe, quem na sua busca diária para compreender e compartilhar o mundo desconhecido em que vive, graças a uma reportagem de jornal, considera que existe uma proposta de dança contemporânea que permite a participação e encontro de pessoas com e sem deficiência. Ela me ligou um dia, se contata comigo e hoje assiste às três e cinco da tarde sala 312 da Faculdade de Artes ASAB.

Observar as diferentes razões, perguntas ou pesquisas que levaram ao grupo de pessoas para este lugar me fazem pensar em minha própria história, a minha busca e no encontro com esta proposta, em que a cada dia eu descubro e compreendo o meu caminho. Levava anos tentando entender e descobrir em mim o lugar da dança, inspirada por Fama a série de televisão da década dos oitenta em que os alunos estavam andando pela escola em malhas e Collants, shorts pequeninos polainas para, em qualquer lugar, começar a dançar. Eu tinha 13 anos, eu tinha deixado o conservatório

de música, porque uma posição dos meus dedos e a falta de prática não me permitia aprovar o segundo semestre de violino. Entrei a Trikiakabelios, onde tive aulas de dança moderna e jazz, para logo chegar ao balé clássico. Era adolescente e desfrutava a beleza da forma, malha e collants, as sequências musicais, a exigência e disciplina. Até que, um dia, entre equilíbrio e pirueta, traz um “grand jeté” não muito técnico e sim muito profundo em minha vida, encontrei a dança contemporânea. Dentro do movimento universitário, as aulas eram à noite, depois de minhas aulas do curso de desenho. Ele media o tempo para não perder o encontro diário com a dança e se expandia para tudo o que precisava. Eu treinei lá e fiz parte de um grupo com o qual partilhamos e conheci a emoção de estar no palco, estar em cena, treinar, ensaiar e dança em cada oportunidade possível.

Então, esta vez, não foi um “grande chefe” nem a pirueta ao redor do mundo o que começou a mudar em mim. Foi o encontro com a profunda dança, a dança que eu venho praticado desde que nasci: na caminhada com o meu avô para chegar ao jardim; no jogo da escada no corredor do Conservatório da Universidade Nacional; na construção de cavernas no bosque do colégio na montanha; a espera eterna dos consultórios médicos aos que frequentemente assisti nas respostas para dá-lhes as outras crianças, quem com transparência perguntava que: “o que aconteceu” E minha resposta, depois de um “nada”, variava segundo minha idade, e em que momento estava. Dança que atravessa tudo o que sinto e o que tenho vivido aparecem do o que eu sou e que me conecta com a vida.

Desde então, tenho vindo construindo e tenho encontrado como respostas outras possibilidades de ser e de estar na dança, diante da necessidade quase instintiva de todos para dançar, na alegria de encontrar-nos e compartilhar com outros no movimento que a vida me impulsiona no corpo. Assim foi como, há uns anos em uma manhã de abril, assisti uma oficina de dança integrada. Ali por primeira vez na minha vida, sem sapatos e tendida sobre o linóleo me encontrava em um lugar de dança com bailarinos de condições e corpos muito diferentes aos que normalmente estava acostumada a conhecer.

Já são as três de dez e sinto a necessidade de começar. Sei que é possível que ainda falte pessoas por chegar e preferiria começar o círculo com todos, mas não posso esperar, é minha natureza ser pontual, e seguir estendendo o tempo faz que cresça minha ansiedade decido pedir ao grupo que nos reunimos no chão para formar um círculo e dar início. Os observo e vejo neles seus olhos brilhantes que querem contar coisas; atenção de alguns que não terminam de decidir como é mais cômodo de ir ao chão; Adriana chama a Javier, quem está submergido no prazer de patinar de lado-lado do salão com suas meias-compridas, e por isso é o último em chegar. Ali estou fazendo parte de um círculo de muitas cores que me olham esperando a que comece a aula, assim, lhes permitirá começar a resolver sua curiosidade e suas perguntas, ¿como é possível dançar senão posso mover as pernas? Com alguém que não me pode ver o que vou fazer se não entendo o exercício, que vai acontecer?

Cumprimento e estou grata a todos pela oportunidade de estar ali, fazendo parte desde círculo, inclusive aqueles que ainda não sabe bem o porquê, mas estão dispostos e abertos ao encontro. Muita grata que este lugar se dê, porque desde ali começamos a mobilizar e a construir uma nova forma de conceber os corpos, a dança e a inclusão. É um espaço paradigmático em que pomos em prática e vivemos o

que significa conviver em uma comunidade onde as diversidades é uma oportunidade para conhecer, criar e transformar nossa experiência.

Depois de me permitir compartilhar o que hoje move o desejo de ser professor, lhe peço a cada um que diga o seu nome e nos conte a todos o que devemos saber para dançar juntos. Isto nos permite saber como comunicar-nos, como cuidar-nos, e conhecer um pouco mais de cada um para começar a integração. Neste círculo a possibilidade de falar de como relacionar-nos com alguém em cadeira de rodas, dizer que tão limitada é a forma de ver de alguém ou compartilhar um cuidado especial com uma articulação lesionada. Permitir-mos escutar nossos corpos e a necessidade sensível de cada um. E de nós neste momento específico da vida. Uma das coisas que nos distancia e preveem de compartilhar com alguém deficiente é o desconhecimento e o medo para fazer danos ou a vergonha de perguntar. Por isso, este momento em círculo é o primeiro passo para começar a aula. Em círculo nós reconhecemos e viramos parte de um grupo que contém, permite e se dispõe ao movimento.

Já são as três e vinte três, e então lhes peço que procuremos ficar de pé e começar com os exercícios da aula. Começaremos com um círculo de movimentos e nomes, assim poderemos lembrar como se chama cada um e todos poderão propor como acompanhar como acompanhar com o corpo o som das sílabas que compõe o seu nome. Começamos a conhecer de outra maneira, desde o corpo sua voz e movimento. É a vez de Henry quem expressa não saber que fazer, pois o fato de não ver desde o seu nascimento o conduz acreditar que seu movimento não é tão engraçado como o dos demais, e então pensa muito no que quer propor. Segue Juanita, quem, com um movimento nos seus braços e giro que vai até o chão ao terminar o seu nome, propõe “Juaaa-nii-ta”... então devemos transmitir a Henry o que ela acaba de fazer. Alguém que está perto dele repete o movimento com seu corpo, enquanto Henry sente com suas mãos, e logo todos repetimos ao mesmo tempo. Logo em sua vez vamos compreendendo e Henry resolve ir interpretando o que seus sentidos percebem do movimento dos outros; assim todos encontraram que esta é a maneira tranquila e espontânea que ele aporta hoje para compartilhar o exercício ademais transformá-lo muito mais interessante. Esquecemos muitas vezes todas as outras possibilidades que temos de observar: fazemos com o olhar, com a escuta, com o tato, com a razão e a emoção. Neste momento, Javier, para quem a tranquilidade é relativa às velocidades das sensações que atravessa seu corpo e o mobiliza, decidiu abordar sua mãe e lhe dá um beijo, afirmando um acordo que previamente havia feito: depois da aula vão comer batatas fritas.

Terminamos a rodada de nomes. Realizamos um pequeno aquecimento, que eu guio, e logo proponho um dos meus exercícios preferidos, no qual sinto que há muitas coisas por descobrir e compreender. Eu aprendi recentemente na minha formação como professor de Dance Ability, e ainda exponho fielmente como eu o conheci. Eu sinto que o transcorrer de ser um professor é para mim uma busca na coerência e construção de sentido que se dá na prática e em relação com os estudantes, com quem aprendo e integro o conhecimento e a experiência. Portanto, em alguns exercícios continuo fielmente as pautas que me permitem, com a prática, integrar e compreender suas dimensões e alcances, apropriando-os para depois poder propor e criar novas oportunidades a partir deles.

“Procure um casal”, lhes digo e me aproximo a Henry, quem para explicar o exercício me colabora com a demonstração. O exercício se chama imaginação, se realiza em casal nas que os dois ficam localizados frente a frente, uma das pessoas imagina que realiza um movimento com o seu corpo, um movimento possível de realizar, que tem um começo e um fim, como é imaginário e o seu corpo não se mexe para realizar o exercício, deve dá-lhe um sinal de início e final ao seu colega, quem o observa atenciosamente, para perceber, intuir ou adivinhar o movimento imaginado. Uma vez termina o colega que imagina o movimento, o que observou realiza com o seu corpo esse movimento que cria que o outro imaginou. Finalmente, seu colega mostra o seu corpo o que originalmente realizou em sua imaginação, para comprovar o acerto do colega observador.

Mas, então, que acontece com Henry e o que vai fazer o Javier, se ainda pouco a decidido começar a girar pela sala e possivelmente não esteja muito presente para um exercício tão imaginário. Eu me pergunto se a realidade do mundo é o que habito é a representação construída por minha percepção e experiência, a realidade e a imaginação de todos são subjetivas. Talvez a realidade de Henry não alcança existir na minha imaginação e possivelmente este exercício, tão imaginário para mim, é uma prática muito natural na sua realidade. Henry conhece o lugar recorrendo com os seus passos; as formas por meio dos seus dedos; à distância e as presenças pela escuta e o olfato, eu não posso imaginar esta realidade. Então não tem problema Henry imaginará, interpretará e observará como todos, desde a possibilidade que ele e todos temos para imaginar interpretar e observar.

Mas... e Javier? Que acontece com Javier? Não deixo de me fazer esta pergunta e sinto o que é não saber e querer descobrir me motiva a procurar estratégia para desenhar as aulas, a observar o mundo de outro modo, a desenhar as portas que me leve a descobrir seu mundo e encontrá-lo ali, para não o pressionar ou exigir a ele que faça parte do meu. Cada encontro é uma oportunidade para propor-lhe e observar que acontece com ele no lugar, com os outros e com a aula. Sei pela sua mãe que está muito emocionado de vir a aula de dança contemporânea que a noite de sexta-feira se põe um pouco ansiosos (já somos dos), porque ao outro dia, junto a ela tomará o “transmilenio” o ônibus que o deixa na avenida Jimenez, a duas quadras da Asab subirá as escadas e chegará a sala 312 a encontrar-se com o longo espelho que parece capturá-lo, em quanto Adriana, sua mãe, envergonhada nos conta as aventuras pelas que passou para chegar.

O que acontece com Javier não só acontece com ele, senão também com sua mãe, com os demais participantes e comigo. Todos vão emoldurando o lugar e tal maneira que Javier possa participar à sua maneira. Ao seu ritmo, com sua atenção penduraste em uma realidade que para todos ainda é um mistério que nos inquieta e nos encanta, e que sabemos que se denomina autismo temos aprendido aproveitar cada instante em que sua dança o traz ao seu encontro e se une ao nosso movimento, e de mãos dadas lhe dá beijo na sua mãe e se entrega, a sua maneira, para desfrutar o contato da massagem final¹.

¹ Algumas vezes, ao iniciar ou finalizar a classe, realizamos um contato progressivo com o corpo do outro, iniciando sempre por conectar-nos desde o contato das nossas mãos com a respiração e o movimento natural do meu par. Em certos momentos, só acompanhamos a respiração em diferentes partes do corpo; em outros, começamos a dar peso ou a mobilizar fazendo consciência e descobrindo a mobilidade do corpo, o volume e o peso, por exemplo.

Deixamos então que aconteça o exercício, e a finalizar, em todos ficam um acerta complexidade: cada um resolveu que obteve uma nova informação no seu corpo e do outro com quem termina de compartilhar e criar um diálogo único segue assim os exercícios trocando de casal, numerando-nos em grupos pares ou ímpares segundo a necessidade, criando individualmente e voltando a um só grupo. Se há participantes evidentes, por exemplo, se formam casal em contatos, ou se faz em grupos mistos, quando tem participantes com deficiência intelectual. Estas estratégias permitirão a todos provar novas formas de se mexer, aprender através do corpo do outro, estabelecer relações desde o movimento, pouco a pouco, ir complexando a estrutura para aprofundar em qualidades de movimento, tempo, uso do lugar e outros elementos característico da dança contemporânea, mas com a qualidade de querer ir a grupo na aprendizagem, respeitando a velocidade e particularidade de cada um, para que o movimento e a dança surjam e se potencie organizadamente a partir do encontro.

São as quatro e cinquenta, Javier e eu temos improvisado uma massagem no que ando sobre as suas costas, enquanto o resto do grupo termina o último exercício. Desde onde estou lhes indico que busque o final e os convido a sentar-se em círculo conosco. Juanita se aproxima Henry para facilitar-lhe a localização do grupo. Voltamos a estar em círculo como no começo agora os vejo mais tranquilos, alguns despenteados, e quem tem o olhar de querer contar agora querem contar mais, aparece um leve sorriso um suspiro e o silêncio.

Intervenho no momento para dizer que este círculo de fecho é a oportunidade de compartilhar de perguntar ou de comentar o que queremos uma maneira progressiva de sair em grupo, a oportunidade de dialogar e aprender de todos e com todos.

Assim termina a aula de hoje, sinto-me calmo e relaxado. Eu me aproximo da equipe, desligar a música e como eu manter minhas notas e eu vi em minha cabeça estão novas questões, sucessos, eu descobrir as maravilhas todos os dias, eu quero melhorar. Então eu saio andando, muito grato por esta oportunidade que me permite aprender e entender o que isso significa para mim dança, por isso é importante a reunião, o grupo de construção, tocar, sentir e voltou para o corpo.

Acho que a dança contemporânea integrada põe em evidência a magia que aparece em cada um quando se permite e compartilha com o outro, desde o reconhecimento e a escuta, que em muitos lugares e relações faz falta lembrar com frequência que terminaram repetindo padrões, passando sobre a nossa natureza orgânica devido a exigências e parâmetros estabelecidos para ser ou ter, isolar aqueles que por diferentes circunstâncias, (somos a maioria que saímos das normas).

Acho que esta proposta tem muito benefício, ao procurar o encontro e a inclusão de pessoas a margem da sociedade. Pessoas que, por este motivo e em sociedades como a nossa não tem fácil acesso a uma formação artística e oportunidades de participar nos seus cenários de expressão, sobretudo na área das artes cênicas e especial nas danças onde o corpo se há idealizado com uns parâmetros que definem um tipo particular de corpo. Planeja nova forma de pensar e viver a dança e aporta a sociedade um modelo que põe em prática a inclusão e a participação de todos para construir comunidade.

A formação centrada no corpo: prática dancistic e formação de humanos integrais

Martha Ospina Espitia

*Só através da sensibilidade a todo quanto nos rodeia,
tem começo uma diferente classe de pensar,
não limitada por nosso condicionamento.*
Krishnamurti

A POBREZA É A CAUSA PRINCIPAL DO SOFRIMENTO HUMANO. Referida a qualidade de vida e ao bem-estar, ela deveria constituir o objeto central da ação dos governos nacionais e do poder planetário está visto que a pobreza é muito mais que a carência de ingresso nosso maior falava da pobreza de espírito, para referir-se a falta de iniciativa ou a indolência. Com esta última sindicava a perda de compaixão no ser humano, este padecer com que ao dirigir as ações humanas possibilita o acompanhamento maravilhoso da mudança¹. Esta pobreza de compaixão que, em ocasiões, limite na perda do sentido comum aplica para toma de decisões direcionado a fomentar o desenvolvimento nos países por meio do crescimento econômico, desenvolvimento que, no nível nacional, se meça por sua economia e não pôr o bem-estar e a garantia de liberdade de seus cidadãos.

Segundo Amartya Sen, o desenvolvimento se há de vincular com o avanço do bem-estar das pessoas e sua liberdade. A renda é um dos fatores que contribuem ao bem-estar e a liberdade, mas não é o único (citado em Casassas 2006). “A vida humana” boa da que se fala Sen teve que vê com as concepções de desenvolvimento desde o começo e por isso, deve retomar-se a investigação e na prática social e contemporânea. O nível de ingressos não é garantia do bem-estar e desenvolvimento a expansão da liberdade das pessoas e sua realização dependem de outros desenvolvimentos particulares no acesso a oportunidades educativas estéticas e comunicativas. Mas não

¹ Entendida como o “alternar” ou mudar a própria perspectiva pela do “outro”, considerando e tendo em conta seu ponto de vista, sua concepção do mundo, seus interesses, sua ideologia.

só o acesso garante a qualidade destes processos, quiçá a estratégia também deve se centrar na transformação do pensamento e da ação humana perante problemáticas, como a pobreza, a exploração laboral o desemprego, entre outros. A localizar o epicentro formativo no conhecer e a tarefa de instruir a educação ocidental descuidou a dimensão ética e moral do ser humano (Remolina 2011) e ele gerou profunda inconsistência e desequilíbrios que polariza o universo de oportunidades e monopoliza a possibilidade de expansão da liberdade e da realização dos seres humanos.

Paradoxalmente a educação privilegia âmbitos que garante o crescimento econômico do estado em detrimento do desenvolvimento humano, como se isto fosse possível. Mas se tem esquecido as faculdades importantes (Faculdade Estética) a imaginação (Faculdade da criatividade ou a inventiva) afetividade (Faculdade da interioridade, da ternura e do amor) e a Faculdade do transcendente e o divino (Remolina 2011: 10).

A reflexão deste escrito pretende apoiar o lugar da formação artística e a prática artística cotidiana centrada no corpo (A dança, como âmbitos das experiências estéticas carregados de conteúdos e possibilita dores de novas construções, na interação de corporeidade carregadas culturalmente: ao mesmo tempo, busca evidenciar o lugar possível da prática Dan cística na conformação de seres humanos integrais, capazes de providenciar a expansão de sua própria liberdade.

A arte antes que ser uma matéria de conhecimento é a evidência do exercício autônomo de um ser que mora e exerce seu lugar no mundo de forma ativa e usada, a partir de vir da razão e a intuição, do pensamento e o sentimento. Integrando mente, espírito e corpo, a arte contribui à construção e realização das pessoas humanas com sua ação sensível no mundo.

A dança (Arte-dança), apesar de ser invisível, tem sido e é uma grandiosa alternativa de encontro corporal, constituem um ambiente de cimentação ética, estética e política e, desde a sonoridade que acompanha tem sido uma silenciosa opção para o encontro, o diálogo, (Catarse) ou a obra de arte. A construção da corporeidade que a causa inicia da concepção mesma, e com o nascimento se converte em lugar da experiência; por ele, se deve incidir intencionalmente na construção de lugares informativos que, desde um projeto ético humano, proponha uma nova noção de riqueza: nosso corpo como habita e como espaço-tempo para a dignidade e plenitude (Ospina, García e Orjuela 2010).

“É O CORPO O QUE EU QUERO DIZER”²

Há pouco lia um seguinte parágrafo em um trabalho de uma de minhas estudantes universitária de dança, quem, como muito dos nossos estudantes de arte dançistic vive de dá aula a toda classe de pessoas com diferentes pretextos:

.. Assim entre aqueles alunos e professores, que me surpreenda com cada movimento, me encontro com o mais surpreendente de todos... o corpo mais bailarino de todos os corpos que tenho visto: é uma menina de pouco menos de um metro de altura, com os seus crespos embarçados e seu corpo livre de qualquer limite de qualquer prejuízo livre

² Frase de Luis Caballero, pintor colombiano.

de todo conflito com seu ego, se mexe e tenta, tenta e tenta é assombrosa. Só faz, dança enquanto pensa ou pensa enquanto dança. Ela é um todo, desfrutando seu próprio movimento com cada fibra de seu corpo, sentindo cada pulsão e meditando-a profundamente a cada segundo (Henriquez, 2011)

Enquanto eu lia, meditava no difícil que é contar-lhes a outras pessoas o que sentimos quando dançamos e o fundamental e o que se torna para nós quem (Fazemos dança) o prazer do movimento. Meu estudante se pergunta se a menina pensa enquanto dança ou dança enquanto pensa. Desejo que pensa sente dançando, mas é claro que o único que lhe acontece.

Apesar das ideologias, reduzir o corpo não é uma coisa em que nossa mente e espírito se depositam incomodamente. O corpo é vivência, se constrói na convivência e é lugar e resultado da experiência vital; por isso, sua grafia depende da intenção do olhar que o olha, da calidez e do contato, da amplitude do espaço que o cunha, da força e o ritmo das cadeiras que o remexeram... esta experiência vital a fundam outros corpos os quais desde sua própria história refaz e reproduz a nova corporeidade. O corpo se ensina desde o corpo e, muito apesar dos discursos que inspiram só se concreta no corpo.

O corpo é o lugar das nossas compreensões³, aquelas que definem nosso estar no mundo; somos corpo-emoção corpo-pensamento, corpo ação desde nossas faculdades sensoriais construímos nossa experiência e conhecimento. Enquanto o corpo é depositário de uma educação que o aquieta e o silencia⁴, que o condena a evidência⁵. O corpo, centro da experiência doméstica, é também o lugar possível da construção do humano baseada na estética da experiência ou, melhor, no estético da experiência... se educa para tal realização própria ou para a obediência: a primeira assume a experiência plena do ser incorporado; a segunda lhe teme ao corpo-lugar das emoções, os símbolos e as denúncias e é constitutiva das estratégias do poder autoritário.

CORPO-EDUCAÇÃO AUTORITÁRIA

*Os meninos que crescem na ditadura crescem corporalmente de
maneira diferente dos meninos que crescem na democracia*
Humberto Maturana

A sobre valoração da razão fundada no conhecimento científico tem causado a fragmentação do ser humano e do conhecimento, pois ter a razão se há convertido na justificação o motor do domínio sobre os outros. E da acumulação de poder e de riqueza; uma razão que classifica e separe o racional do emocional, o útil do inútil, o que produz ganância do que não as produz. Ao declarar-nos seres racionais vivemos

³ "So podemos compreender aquilo do qual somos capazes de formar parte. Aquilo com o qual somos capazes de nos integrar" (Max-Neef, 1991). "Dizer que [alguém] compreende é dar uma alta qualificação; significa que seu estado de consciência é valioso" (Barnett, 2001).

⁴ "Como se um silêncio não elegido e a passividade dos corpos sem gestos, fossem sintomas de um interesse maior pelo estudo e a aprendizagem" (Bárcena et al., 2006: s. p.).

⁵ "A obediência é fundamental para a reprodução da distribuição do poder na sociedade... Ha seres educados para obedecer e outros para mandar; se educa para induzir conformidade e controle sobre as resistências" (Brunner, 1982).

uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entre lançamento, entre o cotidiano, entre razão e emoção, constituem nosso viver humano, e não nos damos fé de que todo o sistema racional tem um fundamento emocional (Maturana, 1998).

Educa-se para negar a própria emoção e para a negação do outro desde a competição. O dizer de Maturana, (1998):

A sã competição não existe. A competição é um fenômeno cultural e humano e não constitutivo do biológico, como fenômeno humano a competição se constitui na negação do outro. Observa as emoções envolvidas nas competições esportivas. Nela não existe a sã convivência porque a vitória de um aparece a derrota do outro, e o grave é que, sob o discurso que valoriza a competição como um bem social, a gente não vê a emoção que constitui a práxis do competir, e que é a que constitui as ações que negam ao outro.

A ser dada esta maneira, a educação se distancia do objetivo que apregoa como estruturado do valor-social: de fato nega a cooperação na convivência que constitui o social (Maturana, 1998). A emoção geradora da ação vai estruturando no indivíduo premissas e noções que se constitui em pontos de partida do sistema racional; se esta experiência suscitada pela educação se centra na competência, o que está conformando em um sistema de exposições corporais⁶ que justifica e afunda a diferença.

Fundamentar a diferença como proposição essencial da comunicação humana cimenta o desacordo como premissa e gera nos indivíduos um estado permanente de ameaça existenciais recíproca: desacordo nas premissas fundamentais são situações que ameaça a vida, já que o outro lhe nega agente os fundamentos de seu pensar e a coerência racional da sua existência, Maturana 1998.

Nosso sistema educativo carece de uma reflexão que mostre aquilo que se escreve no âmbito da comunicação corporal; a educação se concreta nas interações e nas dinâmicas que se instauram nos processos comunicativos, que não são outra coisa que emoções que se explicita em disposições corporais. Aprendemos observando as emoções do outro. E delas revelamos seus fundamentos emocionais. Aprendemos do efeito que causa nossas ações, e nossas ações são corpo. Enquanto parece que:

...Tanto os discursos pedagógicos que se constroem como as palavras que se transmite nas instruções de formações, se dirigem à imaterialidade de uma mente à que tem que dirigir, ou um espírito que tem que formar passando por encima dos corpos, ainda que, o primeiro que se vejam estes corpos em pleno crescimento, e permanente transformação (Barcena ET AL, 2006).

A falta de explicitação das ações não anula o efeito real que estas causam. É possível que nossos discursos digam algo contrário à o que nossas corporeidades ensinam, e que pretendemos socializar aos nossos estudantes com ações autoritárias que partam da não aceitação do outro, como legítimo partícipe da convivência, pretendendo fundar o respeito em ações que não o incluem: o silêncio e a quietude como um silêncio não elegido e a passividade dos corpos sem gestos (Barcena ET AL), ao tempo

⁶ As emoções são disposições corporais que determinam ou especifica o domínio de ações. (Maturana 1998; ênfase agregado).

que se aceita de maneira seletiva tão só daqueles discursos que corroborar o disposto pelo professor. Estas premissas de comunicações generalizadas nas aulas garantem a ação de um tipo de adulto que nunca deverá ou poderá expressar publicamente suas emoções ou seu critério. A única ação possível será a obediência:

A sociedade disciplinaria reorganiza os comportamentos humanos segundo imperativo de coação que nada tem que ver com pretensão de validades coativas, o público tem que fazer possível uma produção administrativa de sentidos e interpretações, reforçando a obediência mediante o condicionamento de estímulos comunicativos dá lugar a estrutura de comunicação com distorção, que são as que impedem entre lançamento entre operações cognitivas e motivo de ação, por um lado, e a comunicação pública das pretensões de validade de uma ordem, pôr o outro (Brunner 1982).

O preço que temos pagado pela vontade ilustrada de objetividade-que suprime ou distancia as experiências subjetivas com o fomento da competência, como única emoção validável, e com a busca da obediência da sociedade do controle é, entre outros, “O silêncio do fisionômico, o motivo do corpo e a perda da proximidade” Barceña 2006. A distância do outro, a competência e o submetimento, fundam a negação da cooperação, como valor essencial de convivência, e suprime o social, junto com o prazer estético do encontro corporizados no intercâmbio emocional, manifesto nas disposições corporais, assim que o domínio sobre o outro dilacera e violenta o próprio corpo, pois este requer do outro para ser (Cuervo, 2008:2).

Ao suprimir o corpo-emoção dos processos educativos, em busca do controle, se há abolido da intenção formativa a possibilidade criadora da experiência, e a formação no devir do corpo complexo entre ideias emoções e sensações e espírito tecidos com o sangue e o coração (Cuervo 2008). Se há eliminado das intencionalidades acadêmicas as ações consensuais que gera criação vital, e faz possível a autopoiese nas construções emocionais dos grupos humanos.

EDUCAÇÃO “PARA” O CORPO (SEM APRENDIZAGEM) OU CONSTRUÇÃO DE SI “DESDE” O CORPO

*Neste aqui e agora, com a evidência da nossa presença na vida:
o corpo pode enlaçar-nos, tecer-nos, formar-nos, respeitar-nos
constrói humanidade
Clara Cuervo*

Em diferentes sociedades, o corpo tem apresentado perigo e, por ele tem sido silenciado, encadeado, mumificado, regulamentado, exposto ou seduzido (Cuervo, 2008). Somos corpos fragmentados, exibidos segundo a conveniência da ocasião. O corpo, com sua presença iminente, ameaça a estrutura e incomoda convocando a dissimulação. Nada há suscitado mais construções e rituais que o corpo nas diferentes sociedades planetárias. O corpo é o primeiro depositário de significantes, que se lhe atribui desde antes do nascimento até a morte.

A educação em todas suas formas é a encarregada desta estruturação complexa através da qual se garante uns conteúdos e umas ações, pois cada eleição e cada

decisão possuem uma densidade carnal indiscutível (Barcena ET AL, 2006), razão pela qual é eminente dá-lhe uma forma desejada a esse corpo que é emoção, experiência, ação e interação:

A disciplina da sociedade interrompe o processo de criação de uma comunidade de vida sociocultural. Apreensão da natureza interior do sujeito está subordinada, sem mediação comunicativa autêntica, ao funcionamento dos dispositivos fáticos do poder. As superações cognoscitivas e os motivos de ação sejam determinados desde fora para um sistema de pressão e exigência que condiciona exposta de comportamento e reforça sua aprendizagem mediante um complexo jogo de prêmios e castigos entrelaçados com as relações de poder (Brunner, 1982).

A educação é parte constitutiva das experiências de convivência que conforma a história do sujeito e estrutura seu corpo e seu acionar, e possui potencial para transformar as incorporações de controle conducentes à obediência e a submissão. A história dos povoados mostra em suas diversas maneiras de assumir as corporeidades culturais. Deve-se educar para aprender a vida, para encontrar, e manter o sentido da existência. Este só pode estar no desfrute de estar vivo, no maravilhoso acontecimento corporal de ser como somos e desde o momento compreender o mundo como o ator de amor que enuncia Maturana 1998.

DISTANCIAMENTO DA ACADEMIA

Humberto Maturana, no seu texto emoções e linguagem na educação e política (1998), faz referência ao dilema ao que se enfrentava ele e os seus colegas estudantes de ciências política em seus anos de formações superior para fraseando seu escrito, poderia afirmar-se que hoje alguns docentes se encontra no dilema de escolher entre o que dele se pede, que é preparar pessoas para competir no mercado profissional e o impulso de sua empatia social, que leva a desejar mudar a ordem política cultural, gerador de excessiva desigualdade e também pobreza e sofrimento material e espiritual.

Nos momentos extremos, há quem se resista, até expor suas vidas; alguns faz pelos seus ideais e outros pela desesperança se a condena da cotidianidade é cadeia perpetua ou sentença de morte por fome qualquer coisa vale. Os entornos educativos são fábrica de felicidade. Avaliação de só uma maneira de ser, de fazer e de pensar deixa muito por fora; o abandono e a expulsão estão na ordem do dia nos âmbitos acadêmicos formais, acaso pode existir um lugar para a reflexão formativa onde a resistência seja interpretada de outra maneira; onde a rebeldia, o prazer, a festa e os excessos sejam compreendidos como planejamentos de busca de sentidos diferentes, é um sistema onde a pobreza e a marginalidade se generaliza?

É preocupante a distância que vai tomando a academia daquilo que nos acontece, mas, cuja complexidade nos assusta ou nos despistar (Martin-Barbero, 2009:5), e ele reclama a presença ativa desta instância de construção de pensamento nas dramáticas problemáticas contemporânea: nunca a distância necessária ao pensar, tem sido tão perversa como quando o pensado já não em nada a ver com o que vive e sente a gente do comum.

Martin-Barbero, (2009), demanda ser crítico desde adentro de problemáticas como o pobretão econômico e social que recebe hoje a educação, justo quando se tem convertido a estratégia vital para habitar o mundo o mundo da vida com sentido e da

fragrante persecução a cidadania em estética outras, já seja urbana, jovens, de mulheres, de indígenas, de afros sexuais ou musicais.

A exploração do corpo, como um desses outras linguagens da educação capaz de expressar o que ao sujeito lhe acontece como presença corporal no mundo (Barce-
na ET AL, 2006), representa um acontecimento obrigado para uma educação que pro-
cure incluir na intenção da educação das corporeidades, como lugar de experiência
de sentido, onde o amor e o submetimento dele e os diferente não seja constante, e
os que a pobreza o sofrimento material e espiritual seja formados em acontecimentos
geradores do sentido da existência e ativação de uma consciência e de uma liberdade
criadora.

AÇÃO EDUCATIVA CONTRA A RESTRIÇÃO DE LIBERDADE

Assumir a própria sensibilidade em liberdade forja no indivíduo a possibilidade
de gerar atos criativos. O exercício criativo implica o desenvolvimento da sensibilidade
pessoal e, a sua vez estas geram em espaço de liberdade, no espaço que acolhe e sus-
cita que permita o desfrute ativo e lúdico. Mas a mudança nova, mas a mudança nova
que supõe toda criação criativa começa ou deve começar por agente mesmo (Trigo ET
AL, 1999:21), tanto como atrever-se mudar a transformar-se, a ver as coisas de outro
ponto de vista, implica um exercício de liberdade, e ele o que vai a dá fundamento,
força e rigor aos projetos criativos que agente empreende (P.21).

Mas a restrição da liberdade, não está dada só pela intenção educativa ou pela
falta dessa; a sociedade em pleno está implicada, como provocadora, ou negadora
da liberdade. No discurso cotidiano de nossas instituições educativas, e em especial
na da educação superior, é frequente escutar que a tarefa da universidade é formar
indivíduo que contribuam para o desenvolvimento do país, que sejam missionários e
inovadores. Enquanto poucas são as reflexões acerca de qual seria a tarefa social para
estimular a formação de tais inimigos. Delega-se o labor a educação, pois se acha que
qualificando a formação em termos de competência profissional se tem como resul-
tado anterior o desenvolvimento da criatividade em formas de ação e produtos inova-
dores, cuja evidência primeira será a otimização da produtividade. É comum observar
currículos carregados de intenção e formação e método de controle e avaliação, mais
ou menos evidenciar estas intenções traduzidas em discursos e prática que suscitem
provoque e gere segurança para a busca sensível, e livre, para o jogo e a especulação.

A criatividade tem um caráter multidimensional e implica a pessoa, ao proces-
so, e ao produto. A pessoa criativa é aquela que a posto o manifesto de criatividade
mediante a realização de obras valiosas⁷, a criatividade, assim vista, evidencia sua
dimensão ética, pois como ato humano pode ser bom ou pode estar ordenada com um
fim bom ou não. O processo implica ação e execução, é o ato criativo em si mesmo,
é acontecimento; mas só em um contínuo processo, transformadores perante a vida
lograrão desenvolver todo o potencial criativo que temos até gerar produtos, contri-
buição à ciência, a tecnologia ou a arte; é em eles onde se dá respostas aos interesses
particulares ou da sociedade (Trigo ET AL, 1999:31). Mas só a partir da garantia e a

⁷ Em vez disso, é chamado de pseudo criativa para que “de-criar”, ou seja, que destrói os valores da socieda-
de. (Trigo et al., 1999: 30).

expansão da liberdade dos indivíduos esta obterá as respostas criativas e os produtos que se requer.

Amartya Sen contribuía esta reflexão com a proposta de um desenvolvimento visto como processo de expansão da liberdade real que tem os indivíduos desde esta perspectiva, a liberdade individual, se transforma assim em um compromisso social mediante o qual podemos resolver os problemas que ameaça ao desenvolvimento, como são as igualdades econômicas, a falta de oportunidades sociais (Educação, sanidade), liberdade de expressão, a manipulação informática e a insegurança (Bervell 2006).

Sen centra atenção no meio do desenvolvimento e não nos fins, pois este exige a eliminação das principais fontes de supressão da liberdade. Ali, a liberdade cumpre com um papel fundamental na luta contra os males do subdesenvolvimento, pois a agência individual é fundamental para fazer frente a estas privações (Bervell 2006). Segundo este enfoque a expansão da liberdade é tanto o fim primordial do desenvolvimento como seu meio principal (Sen, 2000:16). A liberdade a gerar o incremento ou aumento de oportunidades sociais e individuais, o qual se compromete ao estado, mas não em abstrato; compromete suas instituições e políticas e compromete à sociedade geral e suas práticas em particular.

Lãs práticas educativas, como parte das práticas sociais, representa o lugar por excelência da suscitação ou a sua pressão de liberdade. Não basta nomear o desenvolvimento da sensibilidade ou da criatividade em currículo; é necessário atuar com convicção na sua construção cotidiana. Parte deste processo se desenvolve nos espaços de formação, nas aulas; implica os professores, quem são em últimas, protagonistas no planejamento cotidiano de cenários que propicie não só a capacitação, senão ante toda a realização humana. É a possibilidade do desenvolvimento humano, individual, a que propiciará as aneladas transformações e o desenvolvimento social e econômico. Os exercícios de compreensão⁸ e criatividade⁹ se dão na sala de aula envolve ao professor; atrever-se a mudar, a transformar-se a ver as coisas desde outro ponto de vista, implica um exercício de liberdade também para eles. Sua agência individual está em íntima relação com a eliminação da falta de liberdade fundamental.

DANÇA ÉTICA E ESTÉTICA

A arte, espaço da criação por excelência, a buscado potenciar esse exercício desde a profunda criação do ser. A dança, o jogo e a improvisação como estratégia pedagógica, se não convertido em uma opção que libera que dá licença para consigo mesmo, para com os outros, e com as situações imprevistas; rompe barreiras e abre portas fechadas nas expressões das pessoas; permite investigar para criar e criar na investigação; gera sentidos da vivência do processo mesmo, implicando profundamente, a quem o experimenta, pois na dança não importa como se mexe os bailarinos senão o que lhes se mexe¹⁰. A dança como expressão humana e como arte pode agen-

⁸ Compreender algo é atuar livremente (Barnet, 2001).

⁹ Para ter uma idéia clara de uma questão complexa é necessário pôr carimbo próprio a essa visão. Ao pôr este carimbo à percepção, se tem uma percepção própria e se percebe livremente. Barner 2001:149.

¹⁰ Frase de Pina ou Philippine Bausch, nascida o 27 de julho 1940, bailarina, coreógrafa e professora de dança alemã, diretora do teatro de dança de seu mesmo nome. Situado em Wuppertal. Ela é considerada a figura mais destacada da dança internacional contemporânea.

ciar liberdade estimular a criação e andar em pôs do desenvolvimento multidimensional do ser humano. Seu lugar autônomo nos currículos garante o exercício reflexivo e criativo desde a corporeidade sensível em movimento.

A dança, mas que uma sucessão de movimentos rítmicos, é a expressão por meio do movimento de uma necessidade interior, que ordena progressivamente no tempo e no espaço, cujo resultado transcende o nível físico usa o corpo com técnicas específicas para expressar ideias, emoções sentimentos, e está condicionada por estruturas rítmicas. É polivalente, é dizer, tem diferentes dimensões arte, educação ócio e terapia. É complexa, conjuga e interroga fatores biológicos, psicológicos, antropológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morais, políticos e geográficos. É integradora, conjuga expressão e técnica e é, à vez uma atividade individual e coletiva¹¹.

“Nem sólida, nem gasosa, nem líquida o estado físico da dança, parece ser a fugacidade. Quantas palavras não tentado alcançar este acontecer que evapora sem poder agarrar em voo”. Assim descreve Hilda Islas 1995. A arte da dança, é que, efêmero, não se configura no tempo nem no espaço, senão quando já é um fato. Tratar de integrar na intenção da educação um acontecimento de tal natureza significa uma aposta pela recuperação do sentido vital, para ser humano e uma sociedade, esgotados na carreira consumista, que exacerba o conhecimento como cúmulo de informação e esquece a compreensão profunda da vida.

A razão do ser do exercício acadêmico, centrado no descrever e o explicar próprio do conhecimento científico se centra a detectar problemas e nele desenho de soluções. Classifica qualquer evento perturbador como problema que deve ser resolvido. Como diria o músico e economista chileno Manfred Max-Nef, é o impulso natural de nossa domesticação. Detectar problemas e gerar soluções não são o mesmo que saber-se parte deles, sem que não possamos afastar 1991. Só o indivíduo que se deixa afetar assume que ser parte da solução implica um exercício maior que o conhecer; implica compreender, gerar nele uma transformação integral e completa: tenho que aprender a vivê-la e convivê-la, para desde dentro ser capaz de influir nos processos de transformação algo muito diferente a resolver problemas (Max-Nef 1991).

Compreender, desde esta perspectiva, implica um profundo ato criativo; supõe uma aposta em conta da fragmentação do indivíduo que conhece. O conhecimento e arte são por si mesmo são profundos atos criativos quando quem o realiza se integra com, é parte de; quando penetra profundamente algo com o desejo de potenciar-se sinergicamente com ele (Max-Nef 1991).

Formar na dança ou em qualquer outra arte leva centrar o exercício acadêmico naquelas concepções de ser humana, de conhecimento e de interação social que, diferentes às científicas, tecnológicas, e inclusive filosóficas, envolvem ao indivíduo como unidade integrada (Steokoe Kalmar 2003). Aqui é perfeitamente válido centrar o ato de ensino, a prática educativa na busca do ser, não só o de fazer, porque o que compreende é aquele que faz e é (Max-Nef 1991).

Fazer dança tem implicações mais lá da simples aprendizagem de técnica ou metodologia. Ela se faz e se é imagem, símbolo cultura e história ser dança é gerar acontecimentos efêmero que com a rapidez do raio passam a fazer outra coisa, transi-

¹¹ Definição de dança. Em introdução no ensino. Ritmo e dança. on line: <http://usuarios.lycos.es/tronio/ritmo-danza.htm>

tam fazer, cabalmente, imagem, cultura, história cada vez que alcança seus objetivos, seus fins, seu ciclo vital (Dallal citada em islas 1995).

Arte da dança se dá no indivíduo total e se usa formalmente seu corpo para expressar sua obra: a dança de cada um. Ao dizer de Alicia Cirken, cada bailarino é um poeta corporal e dança autor, cuja busca se centra no domínio da gramática e a linguagem da dança em pós de serem autores singulares que constrói suas próprias metáforas dançadas, que sintetizam aqueles modos pessoais de significar o mundo (1997). A dança é um fato coletivo que, próprio pelo artista dançante, concebido como unidade expressiva física, social, emocional, mental e espiritual, se dedica ao entorno recreado, cria de novo transformado, o que lhe permite expressar e comunicar esteticamente seu mundo pessoal.

Uma educação pela arte, como a chama Patrícia Stocoe e Esther Diaz.

...tem como fim aperfeiçoar o ser humano como obra de arte e não o aperfeiçoamento da arte como fim em si mesmo; o homem assim se converte em um artista da vida, transforma sua própria vida em uma obra artística, mas, para poder fazê-lo precisa realizar uma atividade ou prática artística e não só ter uma teoria artística da arte. Citadas em Kalmar 2003.

Por ele a educação por e para a arte tem como consequência a construção de sujeitos “géticos”, pois a ética é um esforço criador que consiste em poetizar a vida e transformá-la em obra de arte. Kalmar 2003. É evidente que o processo de aprendizagem na arte da dança é tão importante como o produto ou sucesso final, pois nele o sujeito é sua própria obra de arte que faz da estética ética e da ética a estética.

REFERÊNCIAS

- Barcena, Fernando; Hebe Tizio, Jorge Larrosa e José M. Asencio (2003). Linguagem do corpo. Políticas e poéticas do corpo na educação. XXII Seminário Interuniversitário da Teoria da Educação. Universidade Autônoma de Barcelona. On-line: <http://ub.es/div5/site/documents.htm>
- Barnett, Roland (2001). *Os limites da competência*. Barcelona: Gedisa.
- Bellver Soroa, José (2006). Recepção do livro *Desenvolvimento e liberdade*, Amartya Sen. Revista Científica de transformação social. On-line: http://www.nodo50.org/transformacion/index.php?option=com_content&task=view&id=39&Itemid=46.
- Brunner, José Joaquín (1982). A política cultural do autoritarismo. *Revista Mexicana de Sociologia*, 44 (2), pp. 559-575.
- Casassas, David (2006). Desenvolvimento como liberdade, entrevista Amartya Sen *Cadernos Cendes*, 23 (63), pp. 123-137. Caracas: Universidade Central da Venezuela.
- Cuervo, Clara (2008). Corpo com sentido. Apresentação. On-line: <http://www.slideshare.net/educacionrafael/ponencia-clara-cuervo-cuerpo-con-sentido-panel3>
- Henriquez, Vanessa (2011). *Avanços para uma memória de grau*. Bogotá ASAB Faculdade de Artes, Universidade Distrito de Bogotá.

- Ilhas, Hilda (1995). *Tecnologias corporais: dança, corpo e história*. México: Instituto Nacional de Belas Artes.
- Kalmar, Leslie (2003). Patricia Stokoe e a expressão corporal. Em *Expressão, criatividade e movimento*. Primeiro Congresso Internacional de Expressão corporal e de Educação. Salamanca: Amaru.
- Martin-Barbero, Jesus, coord. (2009). Entre saberes descartáveis e saberes indispensáveis. Agendas do país desde a comunicação. Documento 09. Bogotá: Centro de competição em comunicação para a América Latina, C3 FES.
- Maturana, Humberto (1998). *Emoção e linguagem em educação e em política*. Bogotá: Third World.
- Max-Neef, Manfred (1991). Da Esterilidade da certeza à fecundidade da incerteza. Primeiro Congresso Internacional de Criatividade. Bogotá: Universidade Javeriana.
- Ospina, Martha; Maria Teresa Garcia e Dorys Orjuela (2010). *Investigação para a criação de um currículo pertinente em dança*. Bogotá Universidade Distrital Francisco José de Caldas.
- Remolina Vargas, Gerardo, SJ (2011) educar para a produtividade? Dez falências sobre educação. *Revista Javeriana*, 774, pp. 8-13.
- Sen, Amartya (2000). *Desenvolvimento como Liberdade*. Barcelona: Planeta.
- Sirkin, Alicia (1997). Meu criador: Uma abordagem holística para o processo criativo. Primeira Conferência sobre Educação Artística NOA.
- Trigo, Eugenia et al. (1999). *Criatividade e habilidades motoras*. Barcelona: INDE

Phantasmagoria de esquecimento¹

Jainer León

EM GERAL, O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL dos artistas deve ser coerente com a permanente redefinição da arte, suas práticas e os imaginários que sobre estas se constroem socialmente. Neste mesmo sentido, os processos de formação, referindo-se a arte no espaço público, particularmente em uma cidade capital da América Latina, como Bogotá, precisa ser muito mais coerente.

As características “multiétnica” e culturais desta cidade foram formadas ao longo da história colombiana. Bogotá, tem sido o lugar e o lar de migrantes, deslocados de outras regiões do país, por efeitos tais como guerras internas da violência política bipartidária de meados do século XX, a violência do narcotráfico e para militarismo do último quarto de século, até o que vai corrido deste, além dos processos de passo e turismo de pessoas de outras partes do mundo.

Bogotá tem desenvolvido a partir de dois eixos construtivo fundamentais de infraestruturas rodoviárias. O primeiro o constitui a denominada Calle Real, hoje Carrera sétima. Esta, avenida, a mais antiga da cidade, a atravessa toda em sua totalidade de norte-sul e tem sido palco de transformações espaciais importantes, como o tráfego de bonde (1884-1951), e em vez de construções emblemáticas representadas por igrejas, edifícios, praças, entre outros, onde não ocorrido eventos públicos, religiosos, marchas, protestos, políticos e mercados carnavais. Hoje, esta avenida se planeja em seu tramo central, entre Rua (calle 6ª.) e a Rua (Calle 26) como um caminho pedestre, projetando-se como um boulevard.

A Rua real hospeda em sua periferia várias esculturas tradicionais memoriais e equestres, assim como de homenagem a figuras representativas da história e a cultura. Da mesma forma, hospeda ícones culturais e históricos da cidade, como o Palácio Presidencial, a Plaza de Bolívar (libertador), a Catedral primada, centro de negócios internacional e epicentro cultural de museus.

O segundo eixo rodoviário constitui a segunda avenida mais importante da cidade, Jorge Eliecer Gaitan ou Avenida El Dorado, inaugurado em 1952 pelo general Gustavo Rojas Pinilla golpista (1900-1975). Até então, o presidente militar da 1953-1957, foi um promotor de obras civis, como o Hospital Militar, do Centro Administrativo Nacional

¹ Artigo apresentado no evento teórico de Arte e pedagogia da Décima Primeira Bienal de Arte em Habana, Cuba, em 2012. Instituto Superior de Arte (ISA), Universidade das Artes.

(CAN), o aeroporto El Dorado, em Bogotá e a avenida em questão, conhecida como Calle 26. Sobre esta avenida se vislumbra o Museu via Avenida El Dorado (1994), proposta pela primeira-dama da nação (1990-1994) Ana Milena Muñoz de Gaviria, configurado por um parque de escultórico de propostas de grande escala, com grandes escultores nacionais e internacionais sobre uma grande extensão de seu trajeto.

Em geral, o grupo de esculturas históricas colocadas nesses dois eixos é parte da tradição artística e cultural do espaço público Bogotá. Estas peças, cada um em seu momento, foram instauradas pelo valor representativo da memória histórica do país, em alusão a eventos, personagens ou datas importantes. Apesar deste valor histórico, são de um processo de deslocamento patrimonial ou de “píleras”, de esquecimento, à maneira da doença do esquecimento “macondiana” mencionada por Gabriel García Márquez em Cem Anos de Solidão. Paulatinamente essas peças foram cobertas, uma por uma, sob um tipo de anonimato por vários anos, com o que se apagar a sua identidade e sua função patrimonial em curiosa coincidência com os fatos pelo qual a cidade foi caindo nos últimos lustros, nas mãos do novo cartaz da contratação e do desperdício de fundos. Hoje em dia, enquanto escrevo esta reflexão, a cidade é submetida ao caos da mobilidade e transportes públicos, com um ex-prefeito prisioneiro e seu parque central de esculturas coberto, exclusão, fantasmagórico.

As esculturas, que foram originalmente o produto de representações sociais da cidade e de sua história, agora eles não são. Assim, coberta e anônimo, são presença de tédio, fantasmagoria do esquecimento social, humano e ético da cidade. Paradoxalmente, ainda quando são peças escultóricas permanentes no espaço público, e enrolado em um pano, eles representam uma espécie performance Bogotana do esquecimento, pois entre mais se cobre mais revela: não apenas a violência classe política dirigente contra a cidade, mas acima de tudo, a nossa relação social no esquecimento: “para não esquecer o revogável do coração, mas com outro esquecimento mais cruel ... e esquecimento irrevogável da morte” (García Márquez, 2009: 48).

Perante esta situação de escultura pública em Bogotá, exemplificado por estas coberturas de proteção temporal nem obras da equação os eixos das vias, me surge a pergunta sobre o que pode ser entendido como arte pública ou a arte no espaço público. Para a qual é propício para ter em conta a diferenciação feita Siah Armanjani (1995), em seus espaços de leitura, observando que a arte pública tem um sentido cívico que busca o bem-estar social, que deve ser uma parte da vida, e não um fim em si mesmo. Pelo contrário, para o autor a arte no espaço público interessa a intervenções próprias da ordem de “aqui” e “lá” com intenções pessoais do autor. O sentido do público na escultura pública tem uma função social de memória histórica, identidade geográfica, a qual, além de ser a criação artística, é também uma produção “aesthe-sis” social, coerente características e necessidades do contexto específico. A escultura pública não deve intimidar ao cidadão, senão seduzi-lo, informá-lo e, por que não agradar, servindo como uma ponte entre o estético e cultural, entre o lúdico e o visual, no participativo quanto experiencial.

Mas minhas perguntas permanecem como um escultor, um professor e um cidadão. Como lidar com as tensões entre a pretendida função de arte pública para a segurança social, em um contexto onde precisamente esta função é deixada à indiferença? Estas peças ou representações cobertas não comunicam bem-estar senão uma

agitação social, e desde seu anonimato forçando-nos perguntar sobre nosso mal social de esquecimento e isolamento.

A partir da experiência pessoal, eu interpreto que a essa zombaria do esquecimento, desde o administrativo e político da cidade se adiciona o fato pelo qual escultura pública em tem lugar em Bogotá, mas que por um estudo de necessidades ou interesses da comunidade e o campo artístico, por requisitos da ordem institucional, como regenerações para homenagem a precursores e personagens ilustres ou também para convênios e doações. No deslocamento das peças se descuida o vínculo das mesmas com a comunidade específica onde estão instaladas, com o qual se afeta em valor social, artístico e histórico que pode ter as esculturas. O anterior conduz a uma relação de não pertencer e de não reconhecimento entre obra comunidade memória histórica e aspectos comunicações culturais.

Em alguns casos significativos, estas peças têm sido vítimas da guerra e da violência social, passando a serem protagonistas enfrentamentos políticos, de vingança de narcotraficantes, de setores ultras-direitas, ou de violência comum, como uma absurda demência de paixões violentas de razões e sem razões. Exemplificando o anterior, menciono os atos de delinquentes e terroristas de bombas esculturas no espaço público colombiano: o pássaro ou o pássaro ferido, como se chamou depois do atentado de Fernando Botero, como na cidade de Medellín e a cabeça do ex-presidente Laureano Gomez em Bogotá, de Vargas 2011. Na mesma ordem de agressão, a tentativa de decapitar ao dia seguinte colocação, a estátua de Juan Pablo II, realizada por Julia Merizalde 2012. No espaço público bogotano, a luz deste fato fica a pergunta sobre o diagnóstico dos danos que não variam o patrimônio cultural. Como consequência das diferentes formas do exercício da violência. O exemplo como mencionava a história adquire uma nova linha; em uns casos permanece o vestígio como monumento da barbárie como o ocorrido com a escultura de Botero, ou se maquia ou restaura com, como se fez na estátua de Juan Pablo Segundo ou, no seu efeito se instala um centro de atenção imediata CAE da Polícia que cuida o objeto precioso da história política do país. Como é o caso da escultura em memória do ex-presidente Laureano Gomez.

Adiciona as anteriores condições de contexto o fato pelo qual, nos processos de formação acadêmica de artistas, a arte pública ou arte em espaço público não conta com um desenvolvimento especializado ou particular que aborde a complexidade social, artística, política e humana destes conteúdos nem as particularidades que conformam a análise e a compreensão da arte e em para o espaço público em todas suas manifestações.

A não existir um sentido de pertença por parte das administrações nem da cidadania referente a estas peças e ademais, ao constitui-se estas em objetivos pontuais da guerra como pôr o que representa ou quem representa ¿podemos interrogar sobre a condição do valor destas peças: realmente são arte pública ou arte em espaço público?

Trago a sua consideração que o arquiteto Raúl Navarro Padron (2008:6-8) faz em seu livro *A arte de desenhar o ambiente* (2008: 6-8) referente da necessidade de formar um público conhecedor para a compreensão da Arte no espaço público. Ao respeito mostra a necessidade da interação interdisciplinar entre urbanistas, arquitetos, engenheiros, artistas, construtores, planejadores urbanos, administrativo, na proposta e posta em marcha de projetos artísticos para o espaço público.

Perante a complexidade do caso bogotano em particular, e retomando as propostas do doutor Raúl Navarro Padrón, parece necessário, em primeiro lugar, gerar um processo de compreensão crítica reflexiva que permita indagar e redefinir a função da arte pública ou da arte em espaço público para uma cidade como é Bogotá, capital e centro cultural colombiano. O lugar propício para desenvolver esta reflexão é o mundo acadêmico no campo da arte, ainda quando o contexto bogotano as abordagens sobre o espaço público e a arte em espaço público estão predominantemente sob a responsabilidade dos arquitetos e urbanistas. Perante as atuais redefinições acerca da arte e de suas práticas, desde o âmbito acadêmico das artes, é necessária também uma reconsideração sobre temas que precisam ser vinculados com problemas de investigação curricular, como é o caso específico da arte pública ou espaço público.

A pouca relação entre os processos de planejamento construção e codificação urbanística da cidade em relação com estes em ordens artísticas em espaços públicos, se manifestam na intervenção “columbários” túmulos com abobadas para colocar féretros com corpos mortos, do Cemitério Central de Bogotá, os quais Beatriz González, há criado um projeto denominado auras anônimas 2009. Esta enervação não tem podido ser desfrutada pela cidade pela demora nas obras vias a cargo do que se há chamado um novo Cartel da Contratação (Cartel de la Contratación), esta obra se encontra parada já por vários anos, coberta em um espaço cercado sem acesso ao público.

Como se vê nos processos de formação artística referente à relação entre a arte e o espaço público no contexto bogotano, se faz necessária uma revitalização do artístico e do educativo, atendendo a todas estas e outras presenças, apresentações e representações² de diferentes ordens, que dão no espaço público da cidade da que também participa em protestos culturais, regionais, tradicionais, publicitárias de culturas juvenis étnicas, tecnológicas, sexuais, mediática; assim como as presenças humanas do desterro o desenraizamento e fazer bico, de infantes, idosos, e indígenas mendigando quem, deslocado pela violência deambula pelas ruas perante nós, indiferentes em uma espécie de performance social do desterro, e a indolência, observando as sociedades viventes na contemporaneidade bogotana, passando assim a ser outra série de fantasmagorias culturais do esquecimento. Imagem dolorosa foi minha proposta pessoal, para que fosse guardada em uma urna centenária da cidade, como informação relevante desta época, para as gerações vindouras quem abrirão a urna em outros cem anos de solidão e esquecimento.

Surge então novas perguntas para reflexionar: Arte no espaço público bogotano ou a arte para o espaço público bogotano? Que acontece com o “artístico” em ou do espaço público bogotano? Valoriza-se o “patrimonial” em e para o espaço público bogotano? Aonde vai o “cultural” em e aonde vai o espaço público bogotano? Continuará assim a fantasmagoria cultural do esquecimento?

² A arte e o espaço público correspondem a intercepção do poético artístico em um âmbito do prosaico ou da estética cotidiana em dito espaço, segundo a perspectiva que propõe Katya Mandoki. 2006.

REFERÊNCIAS

Armanjani, Siah (1995). *Lendo espaços*. Barcelona: Museu de Arte Contemporânea.

García Márquez, Gabriel (2009). *Cem Anos de Solidão*. London: Vintage.

Mandoki, Katya (2006). *Práticas estéticas e identidades sociais. Prosaico II*. México: Século XXI.

Padrón Navarro, Raúl (2008). *A arte de desenhar o ambiente*. Havana: Adagio.

Minha aula de balé: pluma, rei e cardume

Maria Teresa Garcia

O QUE MAIS GOSTO AGORA SÃO SEUS ROSTOS E A FORMA DO ENCONTRO, e o contato que o trabalho de professora tem domesticado em minhas palavras e minha mão. Seus rostos refletem uma enorme placidez e entrega, a mesma que sai a reluzir na boa balada, uma proveitosa frase de movimento na cena ou quando convidas a qualquer a qualquer bailarino a que expresse em palavras seu melhor momento na dança. Já não estou presa na aridez dos jogos de competência da técnica nem minha mão assinala modelos. Procuro qualificar ou desqualificar elegendo- segundo o arquétipo longilíneo, branco, europeu e o americano do Norte ou o tão invocado talento – os corpos que merecem ou não ser acompanhados no treinamento. Interessa-me e enfeitiçar mestiçagem, pois tenho na minha aula de Balé introdução (grupo de mulheres) do novo projeto curricular Arte Dancistic da Universidade Distrital, uma paleta infinita de peles e corpos de tons e formas fascinantes, de vidas cheias de experiências, oportunidade se carências, sobre todo nos efeitos.

Por isso, minha mão é mais pincel e mimo. Esforço-me em que tranquilize e acompanhe, enquanto com palavras e elas vou tecendo imagens, translações de sentido que nos permitam invocar, para borda-las, Miles de tonalidades na sensibilidade; para viajar no corpo denso de quatrocentos anos de história a que convida a técnica da dança clássica na Universidade, tenho tido a oportunidade luminosa não trabalhar, com meninos talentosos, senão com jovens, corpos adultos, mais ou menos treinados, e se é a dança clássica, há neles geralmente mais esforço que prazer. Carrega a pesar de não se sentir dotados de suficiente talentos, de carecer de fenótipo ideal, de ter começado muito tarde ou de estar diminuídos pelo desgaste físico e mencionar que deixa os treinamentos, às vezes erráticos, às vezes exaustivos ou muito cedo e, em geral por mais horas de aula que dê tempo no cenário.

Apesar de que é muito óbvio, há passado muitos anos em minha docência para que pudesse pensar com clareza pelo que conhecemos técnica clássica é em realidade um consenso sobre metodologia de treinamento historicamente não demonstrado sua extraordinária eficiência, sempre e quando sejam aplicadas em contextos de formação ideais. Os canais de saída são as grandes companhias de Balé. O cenário de formação é o de escolas de tipo conservatório rigorosas, muito disciplinares, com se-

letivos de sistemas de avaliação entram muitos, mas só ficam os melhores. O canal de entrada o constitui uma rigorosa seleção de meninos entre 7 a 8 anos, escolhidos entre ampla população. A eles se agrega que o treinamento em Balé assegura um lugar de distinção social, por estar estreitamente ligados ao que reconhecemos como a estética clássica ocidental. Em resumo, para ser bailarino clássico tem que ter uma vocação, que os expertos detectam ser eleitos, logo selecionado e distintivo.

Nada mais alheio a nossa realidade, posto tanto para mim como para meus estudantes o que temos que ter é coragem para chegar na Asab, desde diferentes lugares e condições sociais, culturais ou de gênero e etnia, desde a cidade ou da província, a esta faculdade de artes, situada no coração da cidade: San Victorino, um cruze de caminhos, um dos centros de vendas por atacadistas maior de Bogotá, por onde transita gente, comunidades, setores, grupos, tribos, Miles e Miles de pessoas e onde se emaranha uma festa de dinheiro e intercâmbio com as inseguranças e a miséria. Temos que ter coragem porque o projeto curricular de arte dancístico é a primeira carreira que nomeia a dança como forma de conhecimento em Colômbia¹, é um país que dança², e onde, entretanto, declarar-se bailarino é estar disposto a ser objeto de certa desconfiança, por parte de familiares, frente a viabilidade econômica ou moral de tal ofício. Temos que ter coragem para recorrer os caminhos que nos leva a desentranhar na corporeidade a disponibilidade que faz viável a construção técnica, já não meta última na formação, senão Querência para o encontro, o afeto, a criação na relação que agencia na dança.

A PENINHA DE DUMBO: DIÁLOGO DO CORPO CULTURAL E SOCIAL E CULTURAL COM O BALÉ.

Um momento para encontrar-me na ioga, avivar o corpo e a conjectura. O relógio, e com ele, às pressas, (a arepa) no fogo, o cheiro a de café, espremer preparar o suco para meu filho, já é hora de levantar e abrir a janela, dar bom dia e encher seu rostinho de beijos, mas sem exagero e ele me abraça e não se levanta. A cozinha, o café da manhã, escutar as suas histórias, duas colheres de frutas, a maquiagem apressada, tenha um bom dia, filho sucesso, vai com Deus.

No caminho ao centro, amparada pelo táxi reconheço e me faz falta a cidade, que quadra a quadra se torna mais multicor, mais interessante e suja, o tráfego da obra da Rua (Calle) 26, o esmole na porta do prostíbulo; o jovem correndo para o Sena embutidos nos seus novos trajes de escritório; a olhada ausente do indígena em vera, descansa e pequeninha, o Palácio de la Merced, velho e formoso, bom dia, alguns beijos e abraços aos colegas. Na janela da sala 303, uma ou duas garotas, as que acordam mais cedo ou talvez as menos cansadas. Celebro o sotaque carinhoso e (paisa) de Clara, abro o cadeado: entrem, enquanto vou por minhas coisas.

¹ Como resultado da intrepidez, o esforço e a maturidade dos professores, estudantes, administrativo da opção dança do projeto curricular das artes cênicas da Asab, programa pioneiro na formação universitária em dança no país.

² Clarividente frase constantemente esgrimida pela professora Martha Ospina Espitia, como resultado de sua ampla trajetória na formação de dança ao longo do país. Esta expressão tem sido adotada pelo Ministério de Cultura para encabeçar o plano nacional de dança.

Quarenta e nove estudantes na sala de aula, três delas começa seus primeiros exercícios de reconhecimento e integração, enquanto comentam o difícil que está resultando pegar transporte, lhes faço chamada e lhes dou a lista que assinem a assistência, procurando um andar suave, pausado e amoroso... Duas garotas no fundo comentam em voz baixa, vestindo-se e tirando a roupa, no meio de agis contorções, me aproximo a Nora, a quem vejo concentrada e pronta e a convido a que hoje adicione, releve e faça mais complexo a exploração que vinha fazendo a quarta feira atrás da segunda³. O papo vai desvanecendo enquanto cada um vai tomando a posição que, entre todo o repertório enquanto cada um vai tomando a posição que já conhece lhe permite chegar a sentir profundo integrar o corpo dialogar com seu próprio bloqueio.

Eu chamo “bloqueios corporais” outros lhe dizem couraça tencionais a essa zona do corpo onde se retêm se controla, se contrai energia de maneira centrípeta, ou se dilata de qualquer maneira, é zona desabitada e resistente à estetização (García 2009). Vou de uma em uma o olho tratando de sentir e de entender onde tocar, como convidar acompanhar apontá-lo sua coragem com palavras para explorar atrever-se, deixar fluir, abrir. Toco às vezes com mãos firmes cotovelando outras com um pincel, que desenha caminhos; às vezes estendo meu dedo, tênue, frágil, quase imperceptível suporte, apoio... a pluma que a “Dumbo” o elefante, lhe deixou descobrir que saiu a voar. Tenho usado muito esta imagem que voa e dança nos corpos. Às vezes estão no pé, o pé é peninha que flutua e permite o voo; às vezes são meus dedos que ela segura todos os dias mais suaves e seguro. As imagens mudam: Muitas já são comuns e abrem sensibilidades que já compartilhamos; outras são novas, que cada qual elabora e interpreta em palavra, contato... os corpos vão brincando com suas imagens.

Vejo o corpo e o rosto de Laura. Algo que não encaixa há tensão, onde a olho me aproximo tento tocar... um breve estremecimento faz com que me retrate, tem medo. Tomou distância e mudou o tom, mais suave, chamo a coragem não, talvez, ainda não é o momento. Viro e vejo a Rebeca, entregada, desconcertada e feliz. Aproximo-me e busco acompanhar-lhe; ela se dá, a tocar nas suas costas e sinto o Calor sem contato de umas resistências; se em sinalo caminhos sem pincel em sua pele, e com frases retomo as imagens que há se abrem sua experiência... no final, o dedinho de Dumbo cresce, busca o sol, que todas tuas olhas busquem a luz, e me instalo na metáfora o relatório que acompanham sua vivencia em esse lugar que é o mais difícil, o mais reticente e ambíguo, e também o mais feliz, quando chegas.

Hoje é o dia, vejo seu rosto e está muito feliz. Já não há bloqueios nem ancoragem; se está morando em rizoma (Deleuze e Guattari, 1997), fazendo o corpo “domus”, casa, lar. Está abrindo portas com a micro percepção para inaugurar recorridos insuspeitos de micro sensibilidade (Rolnik, 2006), onde a corporeidade cresce nos lugares da luta e se entregam com delicia, se desprega e se deixa levar por sabedorias antigas e novas. “Meninas venham e vejam o que está explorando Rebeca”, frase de luta que esgrimo muitas vezes na aula para dar uma pausa, tempo de alento. Muda a disposição do corpo nos espaços, se juntam: viu? E seguem? Que vê? A palavra e o contato agora são delas. Algumas falam outras a tocam, se tocam, reconhecem com o tato com o recorrido da outra...

³ Posições que Alfredo Gurquel propõe para conseguir a alienação desde a alongação.

- Se vem diferente é o mais fino do músculo e está assegurada do outro lado, se vê mais suave, mais alta.
- ¿Que aconteceu, que sentiram?
- Hoje não sei que acontece, não o encontro.
- Bem, já pode reconhecer a carência e presença, havia que recorrer os caminhos que lhe levaram ali - digo.
- Já entendi-disse Antonia-. Sinto que ela conecta alguma coisa, se abre, mas lhe dá medo... há alguma coisa no corpo que não a deixa...
- Senti algo muito gostoso, como um calor profundo e crescia por dentro, me sinto maior e relaxada... não pode ser assim de prazenteiro.
- ¡Se! o caminho é o prazer, ali onde sentíamos o corpo parecia infinito, é o seu lugar.
- Não é um lugar, é um estar, um sentir de uma imensa disponibilidade - digo.

Estou convencida que os bebês andam assim, realizam toda a sua aprendizagem dessa maneira. Aprendizagem nessa idade, mas que nunca, é descaradamente corporal o faz traz explorar incansavelmente seus corpos até encontrar essa linha de energia que devem proporcionar-lhes esse imenso prazer. Quando meu filho pode se levantar, já não queria senão fazê-lo: sua carinha, expectante ao meu gesto; seu frágil equilíbrio; cai-se, levantar-se tratar de andar, tentar até ficar estendido de cansaço. E como ao outro dia, o mesmo, até que um dia andou, subiu as escadas, se subiu ao sofá; sua cabecinha, erguida e sua coluna como esses cubos que sua mão inteligente descobriu como alinhar que não se caísse. Assim é o alinhamento, essa frágil negociação entre a certeza, o risco... E o abandono ao prazer da conexão com na ponta do destino.

Com a fabulosa cumplicidade dos meus colegas de área, chamei a minha aula do primeiro ano de balé alinhamento corporal, pois traz tantos anos de busca no meu corpo, minha experiência como bailarina clássica, traz tantos anos de busca no meu corpo, minha experiência como bailarina clássica – que não tinha a proporção europeia ideal em uma companhia cubana profissional – e o fascinante e nunca acabado diálogo na criação e a docência me levaram à replicar grande interesse da minha professora colombiana Priscila Welton pela singularidade de cada corpo. Enquanto, também ia me liberar de repetir suas palavras “senão dói suspeita” invocando a dor para fazer acreditável, visita e permanente a experiência de construir o virtuosismo no corpo.

Tenho a fortuna de trabalhar com corpos de tal maneira que o treinamento em uma técnica de origem europeu, como o balé, não terá a oportunidade de ser digitais em seus corpos. Será pergunta investigação e eleição estética para criar. A poderosa metodologia do balé se suporta em e supõe corpos naturalmente dotados de talentos; isto é, em definitiva, corpos alinhados e alongados e, sobre tudo criança. Com o trabalho de alinhamento nos permitimos reconhecer em seu corpo adulto “palimpsesto” os corpos que temos sido e vimos sendo, (García 2009), para agendar a disponibilidade a abertura que faz impossível qualquer construção técnica andança.

Escolhi nomear este “alcapite” (la plumita de dumbó) a pena de Dumbo porque se necessita um toque de magia para acreditar que o corpo sabe voar, para construir uma técnica, para agenciar o impensável, ativar saberes antigos e novos, próprios e estranhos, não desde a imposição de um modelo – tensões e exigências que se traduz em forma vazias, a costas de silenciar os somáticos, fenomenológico, social, coletivo,

pessoal, emocional, ancestral, cultural-, se não o reconhecer a riqueza do peso, o sentido, a textura no corpo da experiência do bailarino Le Breton diz: “O indivíduo mora no corpo desde a Urdume e relações sociais que o atravessa, as que torna a representar a sua maneira segundo sua história pessoal e o seu temperamento” (1999:39). Reconhecer-se desde ali, para a dança nos exime do estéril hábito de qualificar-nos e desqualificar-nos segundo a que tipos impostos; liberam-nos do modelo para criar abrindo a caixa de pandora desse bloqueio corporal “que convoca os corpos que temos sido tramados de culturas” (García 2009C) e nos conecta em Palimpsesto com os outros e a vida. Permite-nos recuperar a alegria, quando “Perde sua gravidade o real sem deixar de sê-lo e já não nos aplanar senão que nos promove, pese ao abismo sem fundo sobre o que dançamos” (Sabater, 1995:5).

Tenho a fortuna de trabalhar com corpos adultos por que construir uma técnica-não como digital, como “importa” no corpo e movimento, senão como pergunta de investigação - es morar no corpo a experiência do outro. Permite o treinamento para o reconhecimento. Com “la pluminha do dumbo”, nos permitimos voar, mas também ir recolhendo no diário de campo – que tanto que os estudantes como eu vamos escrevendo – o universo sensível que o corpo vai procurando. Não é agenciar para esquecer, senão para decantar, singularizar, reflexionar quanto há de nós, e os outros na nossa forma de habitar o corpo. Voltar o corpo Domus, lar, coisa não, e permitir-se viajar adentram da casa, para criar.

O mistério inicial latente em qualquer viagem: ¿como chegou o viajante ao seu ponto de partida? ¿Como cheguei a janela, as paredes, o fogão, e ao mesmo quarto? ¿Como é que estou debaixo deste teto e sobre este chão? ... tem que ter uma razão que dê conta de minha presença aqui. Um passo a que me colocou em direção a este ponto e não a qualquer outro do planeta. Devo pensa-lo. Devo descobri-lo (Bogan, citada em Ackerman, 1992:9).

O REI SOL

As técnicas são uma posição política, ética e estética no gesto, e assim deveria decifrar o estudante (García 2006:52)

“Barra” volto a dizer suavemente. À terceira, os estudantes recolhem as barras que estão contra as paredes do salão, uma das quais se atrapa com a roupa e as mochilas em um canto do chão. Aproximo-me a barra e descrevo o tempo de compasso do exercício. Incorporar a métrica ao movimento e tarefa fundamental para a execução da dança clássica: “há provavelmente três habilidades que os bailarinos treinam mais do que o alongamento muscular e da flexibilidade: Consciência espacial em representação do corpo e percepção do tempo” (Blasing, 2010:223, a tradução é minha). O balé caracteriza estas habilidades precisando do desenho do espaço e do corpo, na ressurreição, do movimento, não ao ritmo, senão métrica musical a medida, o compasso possibilita tornar-se arte, privilegiando a dança o floreio do individual (Quintero 2009), a criação coreográfica da execução técnica, a costa do coletivo o balé busca controlar o espetáculo, como técnica de formação física (Franko 2005), mediante o disciplinamento do corpo moderno (o que implicou a rotura do sujeito com os

outros (Breton 2002:3), com a horizontal, com o contágio cinético, da dança coletiva, e privilegiou assim a organização do movimento em torno a espinha dorsal (Quintero 2009). O balé construiu uma hierarquia social, para o antropólogo Gregory Bateson “Na horizontal se dá a orientação espacial enquanto a orientação social se sente como principalmente vertical” (1999:93).

Silêncio geral. Os corpos em primeira posição, a mão na barra, o olhar em frente, dou início a música. Teço trajeto entre elas, aponto com ele. “e... 1..., e... 2...” os acentos de música e movimento e desenho com as palavras e o contato tonos, intensidades, passos e posturas, convidando a elevação.

No final do exercício, uma estudante entra apressada pela janela, e pergunta posso entrar? “Sim, segue-nos no diário de campo, e acompanha-nos a experiência”, digo. Mostro o seguinte exercício em parte com minhas pernas, em parte com as mãos, e acabo ditando-o “três tendo ao lado, (plié, relevé, allongé) e vira para o outro lado”. Posso falar o exercício porque proejo vocabulário do balé, resulta da pretensão de levar à dança o raciocínio abstrato: ordem, medida, claridade. Assim se não podiam apropriar inumeráveis movimentos da dança tradicional, comunitária nomeando em posições de figuras definidas e diferenciadas. Figuras claras e diferentes mais próximas ao desenho e a anatomia do corpo (Breton 2002) que a emoção.

A dança clássica se arraigou nas cortes europeias segundo projeto de uma ordem – a consolidação do estado absoluto -. Para eles valeu-se de todos os mecanismos estéticos possíveis que lhe permitiram julgar, seduzir e controlar aproximando-se e avizinando – Nobres, esquivos e rebeldes, entorno AL Rei Sol. Como projeto de uma ordem régia, privilegia a cabeça sobre o corpo como a linha, a elevação e o controle do movimento. Ordem, medida e claridade subjazem em cada movimento do bailarino clássico, que recreia com ele a um aristocrata francês. Por isso, não me conformo com elaborar e demandar aos meus estudantes a realização de encadeamento movimentos compassados (três tendo, dois jetes, plié, relevé); convido ademais arrumá-lo desde o seu lugar de agenciamento e enunciação. “Toda técnica é uma toma de posição, política, ética e estética no gesto”. As meninas me seguem. Algumas mentalmente, outras com suas mãos e outras com os seus corpos. Ana se esconde no seu corpo, parece uma tartaruguinha, assustada e protegida na couraça. Aproximo-me a ela e lhe digo baixinho, mas para que toda me escute:

- Não esqueça ao Rei Sol.
- ¿Que, que? – Disse as outras se aproximando.
- O Rei Sol não o esquece. ¿Como pode haver imposto seu corpo de Rei? ¿Por ser grandeza? ¿A alcançar inacessível ao se-lo inacessível? A ver. ¿Qual é a lembrança mais antiga que tem que tentar alcançar algo? – Tira a manga.
- A porta, o pomo da porta, era muito pequenininha.
- A bola amarela diz outra.
- O talco da vovó, – era toda uma proeza tirá-lo e aplicar-me - penso em meus adentro e me liga uma bocada de limpo cheiro a talco mexicana.

Historiar e contextualizar as técnicas nos permite relacionar-nos com elas não como digitais condições imprescindíveis, sine qua non (sem a/o qual não pode ser), na dança senão entendida e agenciada desde sua profundidade temporal, seu sentido sociocultural, sua vigência em formas refratadas, contraditórias e híbridas.

Treinar sobre o balé é brincar com o corpo – com a seriedade da brincadeira que brinca com a cultura (Huizinga, 1972) – recreando forma de ser e estar, de relacionar-nos e tocar. O balé é um mais dos brinquedos da cultura que sobrevive em pincéis ou a pedaços e retorçam a vida cotidiana, carregando e trasladando sentidos antigos aos hábitos e rituais de nossa cotidianidade. Não se celebra em província ainda hoje, os quinze anos da filha com a versão sempre renovada na dança da rosa do balé a “bela dormente? A fascinação com essa dança não nos fala de nossa própria fascinação com o patriarcal? Não está no conceito da ordem, medida e claridade profundamente naturalizado em nossa apreciação da técnica, escumadeira quase universal desde onde se qualifica e desqualifica, em grande medida nos enumeráveis concursos e festival de dança em Colômbia?

Dou uma instrução: “contém em cada momento extensor, talão pata de ganso, e esquino para recordar-lhes as linhas de energia que agenciaram a alongamento e que permitiram a integração do corpo desde o prazer, mas também para registrar o palimpsesto no corpo.

Habilitar desde ali o corpo, nas sequências do Balcão e o centro me há permitido facilitar o desenho da rotação da linha, tão complexo e característico e alusivo – para corpos não dotados – no balé. A construção técnica e ortodoxa se centram fundamentalmente em treinar no vocabulário da dança clássica, indo do simbólico indo do simples ao complexo, o qual, se supõe, assegura ao longo dos anos a construção da linda desde a rotação, o domínio do sistema na técnica e com ele, da plenitude na dança no cenário este treinamento prestamos mais atenção ao fragmento, “A elemento singular do movimento, e seus aspectos dinâmicos e kinéticos” (Belsing, 2010:11), mas esta construção, em geral, supõe o corpo como um objeto a desenhar e didaticamente se instala em fragmentar para virtualizar o movimento. Em geral, ignora a integralidade da experiência do indivíduo e se dá *desde corpos, não corporeidades nem corporeidades*.

Acrescentemos a eles que a noção de corpos condicionada talentoso e dotada dissimula não poucas vezes concepções racistas e classistas em uma pretendida neutralidade (García 2009B), espécie de limbo onde o corpo é tudo beleza, disponibilidade e abertura. Em contraste com o treinamento da parte em detrimento dos todos, os bailarinos buscamos na dança a experiência complexa do ser total, de aqui e o agora, da fusão com o ambiente e a circunstância do não planejar o movimento e ser livre. Quando nas minhas didáticas parto da experiência integradora que proporciona desde a linha de energia, busco entrar a técnica integrando o peso da experiência do indivíduo e o agora. À vez, conto com o traçado artesanais do balé, que revela nos corpos os bloqueios corporais, permite não esquivar ao estatizá-los neutralizá-los como afirmação de si mesmo, como floreio, estilo pessoal – e desnuda a história que tem marcado som eticamente (Quintero 2009).

Em classe proponho indagar, junto com os estudantes, uma dança clássica, não entendida um mero traslap europeu e colonial, senão vivenciada, estudada, incorporada, desde sua vigência como fusão, hibridação subversão, deslocamento, onde o doméstico e o cotidiano não são alheios ao cênico e o estético.

Procuro estudar a técnica clássica dando conta de nossa hibridez e heterogeneidade, em contraste com seu projeto de ordem. Imposição de uma ordem e também da linha de fuga por ele, a palavra tem um valor fundamental na laboração da sequência do movimento; vamos agenciando e ao mesmo tempo contrastando as vivências, re-

lacionando e evocando os universos de hibridação que conferem sentidos e vigência insuspeitada – mais além da mera representação como arte pura – à dança clássica em Colômbia.

Mais além, a minha esquerda, sob a janela, está um banco para facilitar a entrada do salão, pois entra por uma das quatro janelas rematadas em um arco de meio ponto. O salão é pequeno cheio de luz. Em frente da janela se vem ao alto os cerros em a bruma. A luz entra por botões e desenha os bailarinos sua Silhueta. Me per cato que faz tempo estou ouvindo o som da música eletrônica da classe vizinha à professora de dança contemporânea fala muito alto ao outro lado da porta palmeando um ritmo complexo.

A menina não usa roupa nem penteado de balé também há ordem e a pulcritude de um clássico salão de balé. Este espaço, o contrário se assemelha ao arquétipo dos salões russos, ainda que mais reduzido. Está localizado no último andar, se entra pela janela, porque as duas últimas portas disponíveis comunicam com os outros salões disponíveis em forma de retângulo e torno a um pátio central. Sempre tenho imaginado a suas antigas habitantes, às freiras de começo de séculos, cruzando de uma porta a outra porta e deambulando em redondo em quanto rezavam o rosário.

“Centro”, e os estudantes levam os balcões fora, e recordamos o exercício da aula anterior, de maior complexidade que envolve deslocamento, pulos e mudanças de frente. Esta vez se trata de uma frase de quarenta e oito tempos musicais que realizam com grande prazer. Gosta mais do centro e ainda mais, o fragmento de aula que dedicamos à montagem. Solto a música e começa o grupo a executar a frase desenhada. Dançando exala o cheiro – invocando a capacidade dos corpos de projetar a sua energia para o encontro do outro -, que cada movimento exala o cheiro. E se nota em seu movimento uma qualidade diferente: há uma luz que sai de entre os corpos e te captura o alento e a olhar. Corpo cênico, corpo texto, aberto à interlocução com outro, com o espectador.

SER CARDUME DESDE O AFETO

*De todos, meus professores, cenário,
tem sido e segue sendo o mais diáfano e verdadeiro.
Encontros de muitos entre muita, fugaz eterna (García, 2006:49)*

Gosto de Julieta e sua paixão do amor. Permite-me conectar-me vivencial mente com os meus jovens estudantes, invocar sua capacidade de recriar e de pensar, reviver e confrontar as suas lembranças, para construir desde aí uma personagem uma época, uma proposta coreográfica que segue em modelo clássico da gestação da coreografia. Primeiro a maravilhosa obra de Shakespear; logo a música que se constrói sobre um livreto e depois a coreografia sobre os movimentos dos bailarinos. Gosto que possa contrastá-la com outras estratégias criativas. A recreação de Julieta, ao remontar-nos a dança dos senhores feudais (McMillan, 1965), nos dá a oportunidade de reflexionar sobre a celebração trágica do amor romântico, tão cara a nossa escola amorosa e da qual é infatigável mensageira a novela da América Latina, firmemente

afincada no romantismo, a herança Judéia Cristiana e a contrarreforma, que troca o amor em *Pathos*⁴.

Recrear assim uma coreografia é reviver a história, envolve-la corporeidade e corporeidade como menciona a professora Sonia Castillo:

Corporeidade como experiência da pessoa, implica o dinamismo múltiplo das falências biológicas, físicas, mentais, psicologias, as falências “nogénicas” – relação entre espírito e a mente – e o energético, em tanto a corporeidade invoca no corpo toda dimensão da oralidade – somos seres diacrônicos, dialógicos – como mecanismo da intimidade e extremidade⁵.

Novamente, a dança nos oferece a oportunidade de pomos na pele do outro e encontrar ressonâncias insuspeitas com o outro, desde a vivência e a palavra compartilhada. Cuidadosa investigação na corporeidade e a corporeidade de posta em cena já elaboradas permite pôr a ponto uma obra, não com o artefato e de relojoeiro com o que se ajustam tempos, forma e espaço como é frequente na dança clássica e numerosa técnica senão invocando sensibilidades compartilhada. “Recorre às restauração do comportamento (contexto social, cultura, a própria vivência, documentos históricos, iconográfico y literários) para ceder e o performático, aquele que carece de registro, que se nos vá entre os dedos nas fugacidades da dança e que a cultura oral da dança reduz á “planimetria” e o análise técnico (islas, 2010) ”

Recreando a coreografia desde sensibilidade se logra estabelecer um mundo de compaixão aquelas lembranças amorosas com que iniciamos o diálogo com Julieta e com os que as estudantes criam novas frases de movimento que tratem a coreografia. Durante os últimos semestres estes, na carreira de dança esse trançado entre corporeidade e criação de sequência de movimento próprio esse tecer passado e presente desde a compaixão, que enriquece nossa paleta de emoções, como artistas nos há ido aproximando as origens performáticos da dança clássica (Franco, 2005); essas postas em cena e reverentes lúdica do balé da corte, às quais lhes cai como anel ao dedo a definição de performance de Angel Quintero, para quem está quebra a definição entre o emotivo e o conceitual entre o previsível e a surpresa entre a repetição e a invenção, entre o elaborado – estabelecido e espontâneo onde a expressão individual só se dá solidariedade comunal: a coletividade manda e o indivíduo floreira (2009:54).

Faz alguns anos, venho distanciando dos professores que me exigiam treinar-me ao cem por cento para que ficasse pelo menos um 50 ou 60 no momento, do encontro com o público pois o bailarino se vê intensamente no temor ao encontro e ao estranhamento da parafernália das postas em cena cria. Já não comparto porque a gente não se prepara para exhibir-se senão para o encontro. Para mim, a dança não se dá no corpo – sujeito na modernidade, senão aquele que acontece entre os corpos. O lugar da dança não está no indivíduo, senão entre os corpos que compartilha sensibilidades na compaixão e o afeto. Dançar supõe experiências transcendentais entre os seres humanos. Dançar em um cenário implica uma transubstanciação, de sacramen-

⁴ Conversação pessoal com Carlos Alberto Uribe, 2011.

⁵ Conversação pessoal com Sonia Castillo, candidata ao Doutorado em Ciências da Arte, Universidade da Havana, Cuba, na tentativa por construir uma definição desde Csordas, Bovio e Merleau-Ponty.

to, como define Batezon em seu “metálogo” porque um cisne? (1969). Assim mesmo é desacoplar a experiência do corpo do sujeito como singular limitado e diferenciado⁶ e entregar – se a densidade do presente como “inter-corporeidades” e transitividade (Balckman, 20 dias: 26). É abrir a sensibilidade convocando a inteligência compartilhada que reclama o silêncio e se resolve nas escutas desde um *corpo vibrátil*⁷. Dançar é ser capaz de afetar e ser afetado, integrar isto a trama das sensações y desde a “microsensorialidades”, “infra-sensorialidades” e micro percepção, criar. A criação é esse impulso que responde à necessidade uma forma de expressão para o que o corpo da matéria do mundo em quanto campos de forças. Assim as formas criadas, já sejam verbais, gestuais, plásticas, musicais o qualquer outra são, pois, secreções do *corpo vibrátil* (Rolnik, 2010:3).

Secreções de seu micro percepções que provocam e produzem possíveis acontecimentos. Secreções mudam o panorama e a perspectiva, por ser criações culturais. De tal maneira, há uma homologia fundamental entre produção artística e relações sociais: fazer aquele que não é do que é e fazer aquele que é do que não é. (Gell, 1999:53), através de uma destreza que o mesmo autor define como mágica, posto que é o resultado do encantamento da tecnologia ou da tecnologia do encantamento. Da criação media e cria a relações sociais quando se relaciona com o mundo de maneira criadora (Garcia 2011).

A dança é fundamentalmente relação. Não se dá só entre o corpo senão no encontro entre os corpos. Se agência mais além da membrana da pele ou, melhor lembra à pele que é membrana, que está para conter e relacionar, para deixar sair e entrar fundamentalmente energia. A dança é corpo entre corpo; é, ademais de peixe cardume, ademais de mulher/homem, multidão que, desde a da “microsensorialidades”, “infra-sensorialidades”, e micro percepção (Rolnik, 2010), mobiliza o lívido, o prazer, a pulsão e transforma a percepção (García, 2011B).

Uma posta em cena supõe para mi uma posta em cardume, a sensibilidade coletiva, ao saber tanto até esquecer o que se sabe, o aqui e o agora, a presença – ausência que permite o redesenho incessante do espaço e do tempo desde um corpo vibrante. Uma posta em cena lhes joga uma às neurônios espelho, as pulsões que se tende entre corpos a um e outro lado do cenário, pois a dança convoca e provoca o contágio cinético, a conexão na respiração, agudização da comissão “Kinésica”, o estado de presença ausência onde somos permeáveis a fluxo sensoriais sutis, aos que se relacionam com todo o seu e ao instante (Courtine citada em García 2011B:4). A posta na cena confirma entregar o treinamento o Norte: construir um corpo para o cenário, para o encontro com o outro.

Cada gesto que se despreza no cenário fala de uma cultura, de uma sociedade, de um criador, de um interprete, de uma relação com o público, e uma relação do bailarino com o seu corpo, com seu professor, com sua tradição, com o corpo coletivo que se constrói

⁶ Nas palavras do Professor Zandra Pedraza, no “Seminário sobre Body” ditada sob a PhD Seminário de Investigação em Antropologia, Universidade Nacional da Colômbia, 3 de maio de 2011. Classe observa o autor.

⁷ “Todo o corpo na sua relação com o mundo tem essa capacidade” cega “para receber as forças de sua alteridade, de ser afetado por eles e integrá-los em sua textura e sensações. Por esta capacidade dos órgãos dos sentidos como um todo, criado na década de 1980 a noção de “corpo vibrátil”. E o poder próprio cego deste corpo, eu vou chamar aqui microsensorialidad, infrasensorialidad ou mesmo micropercepción” (Rolnik, 2010: 3).

na magia do cenário. O cenário é uma oportunidade fabulosa de revelar, dirigir a olhada, debelar, a partir do encontro fecundo entre o artista e o seu público para reconstruir sentidos (García 2006:49,52).

Na minha aula de balé, pluma, rei e cardume são minhas estratégias para, como artista, brincar cada dia minha grande obra no cenário das palavras, dinâmicas e motivações que construiu para interessar, provocar, acompanhar, sanar, com o fim de um texto sentir (García 2006:58). Entre todos e com o espectador, que reconheça a magia e profunda história da dança, cuja grande paradoxal artística mais difundida e mais visível na Colômbia.

Enquanto me distancio e me sento para trocar a minha sapatilha pelos tênis, volta o bate papo com que começou a aula. Alguma se aproxima e me pede para revisar o movimento, e eu sigo a linha do seu pé enquanto troco o sapato, pouco a pouco a aula se desvanece. Uma a uma vão aproximando-se dispostos no chão. Para vestir-se e sair para a outra aula. Talvez a dança tradicional, se senta, conversam, se veste, apanha suas coisas e vão desaparecendo pela janela... eu me apresso por pegar minhas coisas e sair, ou outro lado a professora de dança contemporânea ainda bate palmas um ritmo difícil e esquisito.

REFERENCIAS

- Ackerman, Diane (1992). *História natural dos sentidos*. Buenos Aires: Emecé.
- Balckman, Lisa e Couze Venn (2010). *Affect. Body and Society*, 16, p. 7.
- Bateson, Gregory (1991). *Passos a uma ecologia da mente*. Buenos Aires: Carlos Lohlé.
- ____ (1969). *Metálogos*. Buenos Aires: Tempo Contemporâneo.
- Blaäsing, Bettina; Martin Puttke e Tomas Schack, eds. (2010). *The Neurocognition of dance. Mind Movement and Motor Skills*. Nueva York: Psychology Press.
- Deleuze, Gilles e Felix Guattari (1997). *Mil planaltos. Capitalismo e esquizofrenia*. Valência: Pre-Textos.
- Franko, Marc (2005). *A dança comme texte. Idéologies du corps baroque*. Paris: Kargo & L'Éclat.
- García Schlegel, María Teresa (2006). *Texto sentido no nosso melhores mestres. Experiências educativas exemplares*. Bogotá: Compartir.
- ____ (2009a). Corporeidade e dança. Simpósio “o giro corporal”. Zandra Pedraza (dir.). 13 Congresso de Antropologia na Colômbia, 30 de setembro a 3 de outubro, Universidade dos Andes, Bogotá. Na imprensa.
- ____ (2009b). *A fantasia da neutralidade na pedagogia da dança*. Caderno Cinza 4. Bogotá: Universidade dos Andes.
- ____ (2009c). Prosas do corpo. Seminário de Geo-estéticas do Caribe, maio 29 e 30. Cartagena: s.e.
- ____ (2011a). Os corpos que somos nas danças. Proposta do marco metodológico. Doutorado em Antropologia, Universidade Nacional da Colômbia, maio 10 de 2011.
- ____ (2011b). Trançando a cima e aos lados. Curso de Teoria Antropológica I, Jaime Arocha. Doutorado em Antropologia, Universidade Nacional da Colômbia, junho 6 de 2011.

- Gell, Alfred (1999). The Technology of Enchantment and the Enchantment of Technology. Em Eric Hirsch (ed.), *The art of anthropology*. Londres-New Brunswick: The Athlone Press, pp. 159-186.
- Huizinga, Johan (1972). *Homo ludens*. Madrid: Aliança.
- Islas, Hilda (2010). Seminário de Reexecução Cênica. Relatório da sessão de quinta-feira 4 de novembro. On line (15-8-2011): <http://triadicos.wordpress.com/seminario-de-reejecucion/>
- Le Breton, David (2002). *Antropologia do corpo e modernidade*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- ____ (1999). *As paixões ordinárias*. Nueva Visión: Buenos Aires.
- ____ (2002). *Sociologia do corpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- McMillan, Kenneth, coreografia (1965). De Sergei Prokofiev, *Romeo and Juliet*. Paul Czimmer (prod.), Orquestra The Royal Opera House Covent Garden; John Lanchbery (dir.). 130 minutos.
- Quintero, Ángel G. (2009). *Corpo e cultura*. As músicas mulatas e a subversão do baile. Madrid: Iberoamericana.
- Rolnik, Suely (2006). Uma terapêutica para tempos desprovidos de poesia. Taller “Sobre la cura em tempos de poesia”, Museu de Arte Contemporâneo de Barcelona. On line: [http://www.soyborderline.com/groups/viewbulletin/636-Una+terap%C3%A9utica+para+-tiempos+desprovistos+de+poes%C3%ADa+\(Suely+Rolnik\).html?groupid=491/oct/2010](http://www.soyborderline.com/groups/viewbulletin/636-Una+terap%C3%A9utica+para+-tiempos+desprovistos+de+poes%C3%ADa+(Suely+Rolnik).html?groupid=491/oct/2010)
- Savater, Fernando (1995). *Dicionário Filosófico*. Planeta.

Do equilíbrio e o desequilíbrio: corpos versáteis e assimilação de técnicas diversas na dança

Hernando Eljaiek



FIGURA 1. Albur. Fotografia: Susana Gómez.

Em um dia chuvoso faz frio, que difícil é acordar ... me dói com corpo pelo trabalho do dia anterior; o corpo me pesa toneladas, sinto meus músculos como pedras. Sento-me na beira da cama e penso: dá aula de balé as 7 da manhã...esta não é uma boa hora. O corpo não está pronto a mente está dispersa. Como estarão os estudantes, se tem cada dia um treinamento corporal de seis horas? Imagino-me... tomo forças fico de pé para tomar um banho.

E os começos de minha carreira, a necessidade de dançar, de desfrutar no cenário e os aplausos me levam a introduzir novamente na dança, o qual constava de múltiplas técnicas: balé, jazz dança moderna, afro-colombiana. Aquilo me dava a sensação e a ilusão de estar dançando e crescendo como bailarina, além disso o passo do tempo e as viagens realizadas me enfrentaram aos meus próprios crescimento. E me

ofereceram a possibilidade de comparar processos e perspectivas diferentes enquanto ao técnico e o artístico. Isso resultou, sem dúvida em me dá fé, em um acordar..., isto não está acontecendo em sua totalidade, que dizer se havia logrado a experiência e o conhecimento da forma, mas não dá funda da técnica, do manejo do corpo como consciência, de como fazer. Assim como, ponho um freio ao meu desejo por estar em um cenário e me consagro ao entendimento da técnica, disso mais profundo que está conectado com todo o ser.

Cai a água da ducha, maravilha da água... que delícia... me dá o primeiro empurrão para começar o dia.

Penso em que os estudantes da ASAB toma aproximadamente seis horas no dia de aula técnica em diferentes gêneros da dança. ¿Isto tem sido eficiente e eficaz para os seus corpos? Não todos os corpos ou corporeidades são iguais, pelo tanto, recebe e processa a informação de maneira diferente ...

Escolho roupa que me abrigue bem e saio. Não obstante através da minha experiência posterior, freio a angustia de se me passa a vida e não vou poder estar no cenário e continuo meu trabalho de todo o dia, desde as 9:00 da manhã até as 9:00 da noite. A diferença com o estudo anterior, onde me dediquei a várias técnicas, consistia em dedicar-me a uma só; ademais, o treinamento que tinha como bailarino, nesse momento estava dividido em duas expedientes uma pela manhã e outra pela tarde, e entre uma e outra dava aula, todo em um só lugar a fundação balé Priscilla Welton.

Sob a montanha, vejo uma paisagem maravilhosa as montanhas e parte da savana de Bogotá cheira a campo, que gostoso... esta dedicação a uma técnica só e em um só lugar desfruto de resultados. Por esta razão, quando entrei trabalhar na faculdade de arte ASAB, criei um conflito sobre ao fato de que os estudantes devam estudar várias técnicas e alcançar um resultado de alto nível como interpretes. Minha experiência e reflexão como estudantes dizem que isto é impossível, o que suscita esta pergunta: Como lograr um equilíbrio entre as diferentes técnicas de dança que recebe os estudantes sem sobre carregá-los e que assimile as diferentes informações como eficácia e profundidade?

Dirijo-me ao alimentador do “transmilenio”, ônibus que me transporta até o terminal do Norte para ir até a faculdade que, a sua vez, fica localizada em San Victorino pura centro de Bogotá. Como é difícil enfrentar a este lugar. O entorno é muito agressivo mostra a realidade sem véu. Os moradores de rua os que pedem esmola com os seus corpos destroçados, o vendedor, o ladrão, o policial, o estudante, a igreja,



FIGURA 2. Albur. Fotografia: Susana Gómez.

o fedor, o barulho em fim a contaminação... é um entorno que põe o corpo tenso e a mente alerta.

Sento-me a esperar o ônibus. Esfrego os meus joelhos que estão congelados, e nem dizer dos meus pés.

Chego ao portal do Norte... muita gente, cada pessoa com diferentes ritmos de andar, topo, me topam; vejo uma multidão esperando o mesmo ônibus articulado: J70, destino às águas a entrada vai está difícil. Estou entre muita gente mutuada, disputando cada centímetro de calçada para entrar vitoriosa ao ônibus, para ocupar uma cadeira e ir-se cômoda: senão entro neste chego tarde a aula. Fico de mau humor, e penso: me deixa indignado devo estar tranquilo muitas emoções encontradas...

Chega o ônibus e estamos prontos para entrar é como se fosse acontecer uma batalha campal se abre as portas e todo mundo entra em desordem, vemos empurrões, gritos, risos, gente que não entra e interrompem a entrada nestas, fico encalhado entre a calçada e o ônibus; minha maleta fica encalhada entre as pessoas que não vão entrar e eu dentro dele. Toca a campainha de anúncio que vai fechar as portas... angustio-me e fico bravo tanto que puxo com força minha maleta e desprendo parte de sua alça esquerda. Foi tal a força do empurre que meto a outra pessoa ao ônibus e me terminam gritando, não entendo o porquê. Meu corpo, minha mente está alterada e tensionada.

O ônibus vai a extremo cheio. Todas as pessoas que vamos de pé estão apertadas, corpo contra corpo, todos somos uma massa que mexe ao mesmo lugar dependendo do freio, arranque ou curva que realize o motorista. Como diria em seu momento um estudante isto é um treinamento de dança contato, manejo de peso e impulso sem que o desejasse. A situação faz com o que meu corpo se estremeça se entre em conflito se tope se tencione. O motorista é o dono das nossas vidas no que dure o roteiro, dependendo de sua perícia dos seus reflexos.

Tenho que dá aula no “aquário” como os estudantes denominam a sala 302, se trata de um espaço aproximadamente de 8 por 8 metros de uma altura de 4 os vidros das janelas estão pintadas pelo lado ocidental de preto, o que evita a entrada de luz, e as janelas do lado oriental a uma altura de três metros; o chão é de madeira. Neste espaço devemos fazer aula 12 pessoas, pelo que sua longitude não é própria, se faz pequena. Cada bailarino necessita pelo menos um espaço como sua quines fera, o que significa esse espaço pessoal de cada um que compreende desde o centro do seu corpo até as extremidades esticadas; quer dizer que, que em média por cada bailarino precisamos de um metro e meio de espaço. Por esta razão cada vez que entro a

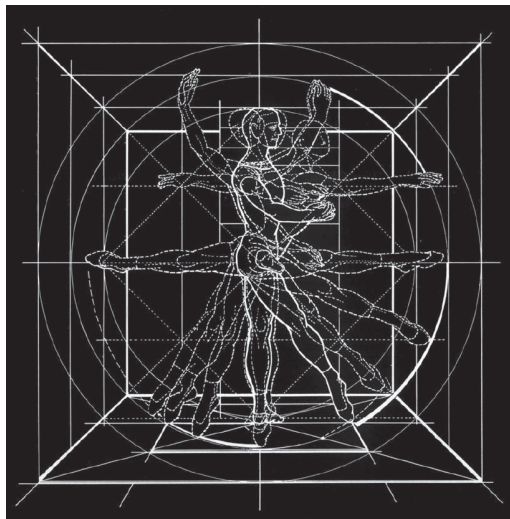


FIGURA 3. “Kinesfera” o espaço pessoal. Ilustração: Kaiserworks. Fonte: <http://www.openendedgroup.com>

esta sala me sinto como no “transmilenio”, pelo menos temos onde dá aula. Enquanto, não posso deixar de senti-me desta maneira atracado, golpeado, conflitado, estremecido, o que me obriga entrar em situação, relaxar-me, concentrar-me, e entrar em outro diálogo corporal; quer dizer, abrir os canais de comunicação sensorial, poder atuar com o outro sem temor de ser atropelado, golpeado, desvalorizado.

Segue chovendo. A esta sala se entra pela janela para não interromper outras aulas, já que suas portas de acesso estão localizadas em outras salas, devo esclarecer que a sua vez, estes espaços se encontram dentro do “Palácio la Merced”, uma construção de princípio do século XX que em 1989 foi declarada patrimônio arquitetônico e por isso não se pode realizar mudanças estruturais. Afortunadamente somos bailarinos e nossa disposição corporal nos dá uma margem de segurança para entrar, pelo tanto qualquer descuido levaria a um grande acidente.

São as sete e 10 e ainda não chegou nem um estudante. O piso desta sala es-correga muito, se faz funcional para as aulas de contemporânea, já que nelas se usa o corpo estendido no chão e suas possibilidades de deslocamento através dele, não para o balé, pois este se usa somente para estar de pé e pular, e o que obriga a contar com uma superfície mais áspera. Que classe de solo usar, para que sirva as duas técnicas? Chega o primeiro estudante, são os sete e vinte minutos, tem um gesto de cansaço e damos bom dia em seguida chega outro estudante, começa a trocar de roupa segue chovendo, faz muito frio e estes jovens trocando-se ... de novo penso: “os corpos não estão prontos para começar a aula.

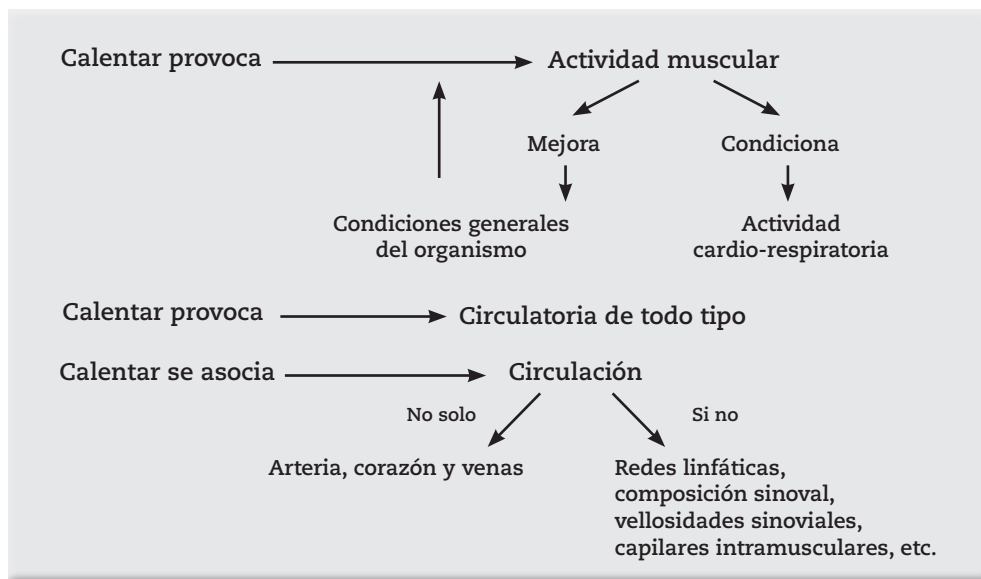


FIGURA 4. Aquecimento corporal. Fonte: <http://www.entrenamientos.org/Article59.html>

“Ainda tem as cobertas postas”, um ditado próprio para exemplificar o estado anímico corporal em que chega um estudante a essa hora da manhã. Vem-se o aquecimento corporal tem a ver com que o predispor o corpo com movimento suave e lento

para um trabalho forte, com o fim de prever lesões, no sentido mais básico se relaciona confusões orgânicas primordiais:

O aquecimento prévio a qualquer aula já seja de educação física ou de treinamento esportivo, etc., tem suas bases mais concretas no processo circulatório, termo regulador, é em criar as condições da mudança em intercâmbio gasoso e respiração verdadeira a nível celular, ao mesmo tempo em que garantem a eliminação dos produtos não assimiláveis ou estragados do organismo (Fortaleza 2004).

Diria ademais que não somente o corpo deve estar disposto senão a corporeidade, entendida esta como de lugar de interação do ser; quer dizer, que corpo, mente, e espírito se une em um lugar só para ficar selado na retina de quem a vê. Esse lugar individual que o faz único é proporcionado neste caso pela dança; é estar no aqui e agora sem pensar no passado ou futuro; é estar presente. Para (Le Breton 2002).

A sociologia do corpo forma parte da sociologia cujo campo estudo da corporeidade humana como fenômeno social e cultural, matéria simbólica, objeto de representação e de imaginários. Lembra ao (ser humano). Que as ações que tece a trama da vida cotidiana, desde as mais triviais e das que menos nos damos fé até as que se produz na cena pública, implica a intervenção da corporeidade. Ainda quando não seja pela atividade perceptiva que o homem despreza em todo o momento e que permite ver, escutar, saborear, sente tocar... E pelo tanto, estabelecer significações precisa do mundo que o rodeia através de sua corporeidade o homem faz que o mundo seja a medida da sua experiência o transforma em um tecido familiar e coerente, disponível para a sua ação e permeável. Como emissor e receptor, o corpo produz sentido continuamente e deste modo o homem se insere ativamente em um espaço social e cultural dado (Citado em Espinal 2006).

Assim nossa corporeidade precisa de um tempo maior a uma hora depois de se levantar, para que comece a funcionar integralmente, e possa responder a todas as exigências que se lhe propõe.

Começa a falar entre eles e esquentar, se gera um silêncio, se concentram, segue chegando estudantes e geral com rosto de cansados de não querer estarem, mas sua disciplina responsabilidade e dedicação os conduzem estar em aula. Chamo a lista penso nas falhas, nos garotos que faltam, não por preguiça senão por cansaço porque acho que tenho um grupo disciplinado. Organiza-se no espaço colocando as barras de maneira que todos tenham suficiente espaço para trabalhar; não obstante, o espaço segue sendo limitado... que cansado estou, não tenho descanso os fins de semana.

Muitos estudantes também têm tido forma de descansar nestes dias, devem trabalhar para sobreviver, o que os motiva tomar decisões referente a assistência. Trabalham-se os fins de semana, se tomam segunda-feira ou, pelo menos, a manhã para descansar. Esta seria outra variável no treinamento: não temos suficiente descanso nas semanas que rendimento se logra sem que a possibilidade de um bom descanso?

Tenho que fazer um trabalho de profissionalização me angustio. Deve começar a aula, são as sete e trinta já estou pronto para dá-la, já calcei os sapatos, procurando não pisar o solo da sala com o calçado cotidiano para evitar a sujeira da rua, já que os estudantes devem trabalhar nas suas aulas de contemporâneo deitados nele... A

pele, o rosto, os lábios tocam o chão pelo que deve estar livre de sujeira para evitar infecções.

Pergunto-lhes como se sente, o que fez o dia anterior, que percebo, segundo o estado de ânimo, se tem algum problema pessoal. Estas possibilidades de percepção me brindam em ter compartilhado durante um longo tempo o mesmo espaço, e para verificar me aproximo a um estudante e pergunto. Seus problemas anêmicos se manifestam quando o brilho nos seus olhos não é o que comumente tem. Ou a velocidade de resposta do seu corpo referente aos exercícios em aula não é a de sempre ou a concentração é menor, seu peito está afundado ou si as pessoas extrovertidas se têm localizado em uma esquina sem falar com os seus colegas. Procuro identificar estas situações com o ânimo de desenvolver a aula da forma mais própria possível, para que o corpo não se sinta agredido pelo trabalho técnico que se merece o balé. Para iniciar, procuro o exercício e a velocidade que mais se aproprie no momento, pode ser um exercício aprendido ou uma rotina de alongamento ou simplesmente deixar-se cair no chão, realizar uma meditação para entrar concentrados à aula. Isto depende do estado energético do grupo em geral.

Sei que cada um dos estudantes vem de um contexto diferente e tem uma projeção diferente enquanto a dança. Por esta razão, me centro no mais essencial da técnica e dou combinações simples com o propósito de regular a energia dos estudantes para que suporte no dia do treinamento e não tenha um excesso de informação que não possam absorver.

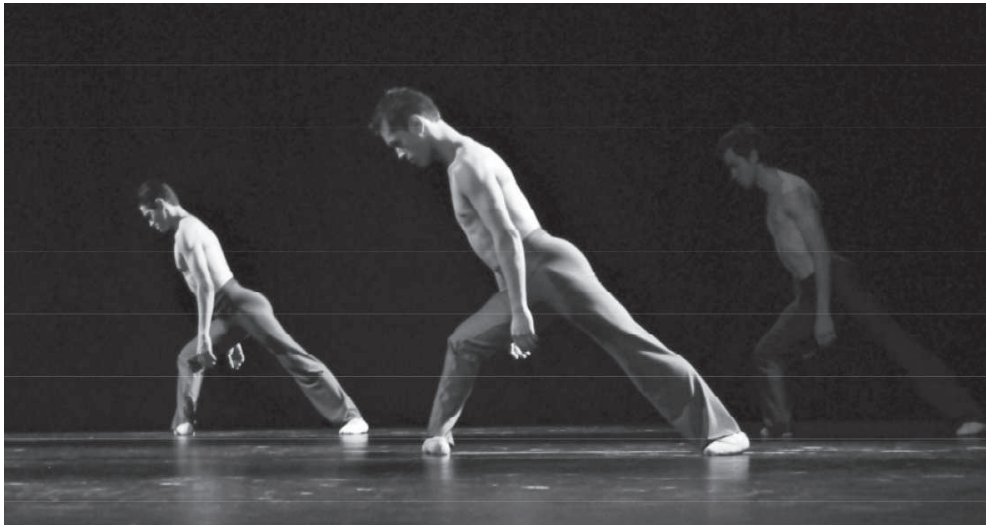


FIGURA 5. Albur. Fotografia: Susana Gómez.

Outro aspecto igualmente difícil de enfrentar é o desejo da perfeição que propõe esta técnica. No entanto de que perfeição se trata? A de um “dehors” 180° um “arabesk” 120,11 “pirouettes”, quando estes estudantes em sua maioria em este projeto curricular que se domina artes cênicas, opção dança contemporânea. Que é dança contemporânea? Como cabe o clássico no contemporâneo não poderia responder ago-

ra estas perguntas; não obstante o que posso dizer que minha ampla experiência, para poder enfrentar cada aula nessa estrutura metodológica que impões o ensino do balé se deve entrar pela metáfora, a sensação, a percepção do corpo e suas possíveis rotas de conexão musculares, músculos que estão conectados com a emoção e que registra nele os estados emotivos. Assim o planeja no outro texto:

Conhecer, desfazer, tirar nó, desaprender, controlar, expandir, alongar, alcançar alguns adjetivos que se usa nas salas de aula para criar metáforas, as quais ajudam a trabalhar desde a consciência essa “música corporal”¹, essa cultura que se encontra impressa na pessoa, no bailarino, e que o acompanha na aprendizagem da dança, nesse espaço, nessa sala de aula é onde se encontra por primeira vez com o trabalho corporal e treinamento o que implica desenvolver as atitudes físicas e coordenativas o alinhamento e outros conceitos que esta pessoa ignora -¿tudo isso, para algo que se realiza suave e tranquilamente?- O movimento dançado, é algo tão natural neste país, em onde sair a dançar é tão comum. -¿Porque devo treinar para dançar? Se simplesmente danço-, este é um conflito para a pessoa que deseja formar-se e transformar-se em bailarino, é onde choca essas forças invisível da física e do ser é a gênese do bailarino, o nascimento de uma perspectiva nova de habitar o mundo, de relacionar-se com ele. Este começo implica dor, resistência, disciplina, decisão, compromisso, crise; os quais estão submergidos na escuridão do praticante, um desconhecimento disso que implica a rotina, entendida como um contínuo descobrimento desse que implica um corpo em movimento (Eljaiek, 2011:24).

Com isso quero dizer que não me interessa a cópia de modelos ideais que nos propõe corpos ilusórios, inexistente, no contextualizada, assim, me atrevo afirmar, que em essência, em todas as formas de treinamento em dança estamos falando da mesma linguagem da corporeidade.

Respeitar esta corporeidade, essa musicalidade corporal, é respeitar o contexto deste corpo, e vê-lo tal qual é, sem querer mudá-lo só transformando em um corpo mais ágil, mais aberto, mais sensível, capaz de dialogar com os outros corpos. Isto somente é possível se entendemos e aceitamos o corpo que temos a corporeidade que somos, ou estaremos condenados a realizar formas e sentido, estaremos cindidos de nossa realidade, e vagando por um Sendero escuro de ilusões de ser, só seremos uma má cópia, seremos como essa bonita peça de porcelana, bela por fora e vazia por dentro, somente vaidade, não autenticidade preso na inveja... algo assim como o prato do lado que é mais gostoso e nunca seremos. Como o explicou Claudio Naranjo:

Existe uma patologia de valores implícita na inveja que pode explicar-se na luz da metáfora (Que temos encontrado no livro do bom amor Archipreste de Hita), do cachorro que levava um osso e que, achando que seu reflexo uma poça era outro cachorro com um osso mais desejável, abriu a boca para tentar pegá-lo, pelo que perdeu o osso que trazia. Podemos dizer: o reflexo de um osso não tem de ser, ao igual que não há ser nas autoimagens tanto realizadas como desprezadas, (1994:134).

¹ Cultura, a história de um dançarino e sua maneira de experimentar uma situação, interpretá-lo, envolve uma “musicalidade postural” para acompanhar ou tomar em gestos padrão intencionalmente executadas. Veja o texto de Hubert Godard. “O gesto e sua percepção.” Texto da consulta no Departamento de Dança da Universidade de Paris 8. Tradução em espanhol Raul Parra.



FIGURA 6. Albur. Fotografia: Susana Gómez.

Compartilho assim minhas ideias como uma professora de dança que, em sua inquietude me fez alguma vez a seguinte pergunta: O bailarino versátil é a formação do corpo entendido como desenvolvimento das qualidades físicas, coordenativas e do ser para dançar, ou é o bailarino que entende uma técnica específica para poder compreender outra? Ao que respondo se vemos o seu processo de formação na dança, mas exatamente no balé, podemos observar que há estado mediando por duas situações: o profundo desejo de fazê-lo e o medo profundo de não conseguir. Se o bailarino não propende por superar seus próprios obstáculos como pessoa, me parece que é um bailarino incompleto, cindindo da realidade pessoal e do social. O bailarino é, em primeira instância, uma pessoa e como tal tem a obrigação de crescer, porque isto lhe dá a possibilidade de entender e superar-se a si mesmo. A técnica para mim está ligada ao pensamento pessoal, quer dizer, enquanto cresce como pessoa, o faz tecnicamente e, por conseguinte como artista.

O balé é uma técnica refinada e elaborada desde 300 anos atrás, que tem parâmetros precisos para o tipo de corpo que se requer. Este deve estar dotado de uma grande elasticidade, deve ter uma média de 170 de estatura, muito magro, pescoço e braços compridos, as costas curtas e pernas alongadas, com uma rotação externa de 180° graus no qual se baseia nos canos da proporção do corpo humano, que deve ter 8 cabeças de altura: costas curtas, deve equivaler a duas cabeças e pernas, a quatro cabeças. No nosso contexto, essa proporção varia: podemos ver pessoas de costas mais longas e pernas mais curtas.

Desta maneira, o contexto onde se desenvolve cada corporeidade é diferente. Nós não contamos com uma sólida tradição no balé como a tem Europa, com três séculos de desenvolvimento. Muitas crianças europeias querem ser bailarinos porque é parte importante de sua cultura, o que é em nossa região é pouco comum aqui é mais corrente que, que se dedica a algo corporal. Trata-se de um esporte por meio do qual podem sair adiante economicamente como o futebol como no caso das mulheres as academias para o desenvolvimento feminino, mas não é majoritária a eleição do exercício profissional da dança. Assim, que é o que interessa ensinar de tão vasto conhecimento? Como lhe disse anteriormente, não se trata de copiar um modelo, senão de conseguir através do reconhecimento de aceitação dos corpos e corporeidades, uma indagação sobre o treinamento clássico. Tanto a metodologia como os passos e a forma podem ser o mesmo, mas este contexto me interessa ensinar-lhes aos estudantes a compreender que não importa o tipo de corpo que se tenha seja meso ecto ou Endomorfo com pouca ou muita elasticidade -, senão que, para conseguir a versatilidade um bom bailarino deve aprofundar investigar, indagar e reflexionar permanentemente sobre o seu ofício, em quanto à o trabalho técnico, artístico e pessoal. É fundamental a curiosidade a o realizar essas buscas, não só em sua técnica base, sem não em outras tantas, para desta maneira relacionar as próprias com o resto.

Durante esta indagação é provável que se enfrentem momentos difíceis de total desequilíbrio onde a balança se desloca de um lado para outro... “retiro-me? Sirvo para isso? ” Claro que serve ; debes crescer mais para lograr o equilíbrio, ter em conta as conexões da perna para entender o em “dehors” e não lesionar os joelhos, pressionar o chão para poder alongar o corpo para céu. Com esse trabalho obtêm mais estabilidade e pode conseguir entrar na verticalidade, necessária para depor conseguir giro.

A dança como a vida, em minha experiência é uma constante luta de forças, todas as partes por encontrar o equilíbrio; enquanto o andar é um constante desequilíbrio. Assim, podemos dizer que no transcurso de nossa vida, nossas danças estarão vivendo momentos de infinita quietude e momentos de feroz agitação.

A plasticidade da mente é o que, em primeiro lugar, permite o movimento. Si você pode imaginar o corpo humano fazendo um determinado movimento então você pode fazê-lo. O Milagre acontece quando você não cai em “estado de shock”, quando você descobre que está conseguindo: cada célula move-se em perfeita harmonia, sem dá cabida a esse pequeno nó que disse: não, não posso (Irene Dowd, citada em Jacob, 2003:31).



FIGURA 7. Balé Real Russo. O lago dos cisnes, Teatro de Jinsha, 24 de dezembro de 2008, Chengdu, China. Fotografia: Qi Feng 8465079. Foto de arquivo - Chengdu. Fuente: [http:// www.123RF.com](http://www.123RF.com)

¡Que bom saio o sol! Obrigado rapazes, nos vemos na próxima aula, não esqueçam de estudar, investigar e ante tudo, desfrutar a dança.



FIGURA 8. Figura 8. *H, o silêncio que queima por dentro.*
Fotografia: Daniel Monje.

REFERENCIAS

- Eljaiek, Hernando (2011). O corpo como território das emoções. *Revista Merceditas*, 1 (1), pp. 24-28. Bogotá, Universidade Distrital Francisco José de Caldas.
- Espinal, Alfonso (2006). A sociologia do corpo. *psicoPedagogia.com*. Psicologia da educação para pais e profissionais. On line: <http://www.psicopedagogia.com/sociologia-cuerpo>
- Forteza de la Rosa, Armando (2004). O aquecimento. Necessidade na atividade física. *PubliCE Standard* (26-04-2004). Pid: 288. On line: <http://www.sobreentrenamiento.com/publicce/Articulo.asp?ida=288&tp=s>
- Jacob, Ellen (2003). *Dançando*. Guia para bailarinos, professores e pais. 2 ed. Santiago de Chile: Quatro Ventos.
- Le Breton, David (2002). *Sociologia do corpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Naranjo, Claudio (1994). *Caráter e neuroses, uma visão integradora*. Vitoria: La llave.

Algumas investigações sobre investigação-criação

Sonia Castillo Ballén

ESTA INVESTIGAÇÃO ESTA INTERPRETAÇÃO SOBRE O TEMA DE INVESTIGAÇÃO-CRIAÇÃO reúne interrogantes sobre o que tenho vindo trabalhando desde minha experiência nos âmbitos da criação, investigação e formação no campo artístico e cultural. Eu assumo que, como solicita a UNESCO (Delors et al., 1996), que a universidade deve ter uma palavra com toda independência e plena responsabilidade sobre os problemas éticos e sociais, como uma espécie de poder intelectual que a sociedade precisa para ajudá-la refletir, compreender e agir. Falo de Interpretação apoiando-me no sentido relacional que Gadamer (1975: 378) estabelece entre interpretação e compreensão. A interpretação não é um ato complementar e posterior à da compreensão, senão que compreender é sempre interpretar e em consequência a interpretação é a maneira explícita da compreensão.

No âmbito formativo universitário são palpáveis umas compreensões fragmentadas das atividades de investigação-criação, conotada na mesma forma de sua denominação: investigação, divisório, e ou criação, através do qual atualizamos as representações sociais que sobre ciência e arte ainda estão atuais e iniciados em nossos ambientes acadêmicos.

I. No ambiente acadêmico nacional, a investigação se assume a partir da especialização de campos disciplinares nos que se desintegra a vida, seus seres e suas relações, também vivas.¹ Por outro lado, na arte se aplica o dismantelamento do sentimento humano a partir da classificação, também especializadas de linguagens artísticas segundo cada um dos sentidos. Tais linguagens ao longo servem como campos disciplinares: artes visuais para os olhos, musicais para os ouvidos, plástica para tocar, etc. Este tratamento divisório entre “ciência” e “arte” reproduz na tarefa da formação de artistas, maneira de instrumentalização da vida, próprias da aposta moderna pelas três classes de racionalismo: científico, ético, político e estético, referidas por Sousa Santos (2009). Enferrujando estas fontes iniciais, podemos evidenciar como, a força da

¹ Argumentos apresentados pelo Dr. Luis Fernando Sarango, presidente da Universidade Intercultural das Nacionalidades e Povos Indígenas Amawta e Wasi, na conferência “Tudo está vivo”, realizada na Faculdade de Artes ASAB, Universidade Francisco José de Caldas, 31 de agosto de 2013.

praxis social de processos instituídos, pomos em marcha essa espécie de taxonomia de atividades diferenciadas atribuída à ciência e a arte. Investigar em ciência segundo o modelo epistêmico, há sido caracterizada por funções como a exploração a descrição o diagnóstico o análise a teorização e a demonstração, todas elas dirigidas ao objetivo da produção de conhecimento traz estas funções e as práticas metodológicas que as mesmas levam, se faz operativo socialmente os modos imperante de racionalismo científico, hoje em processo de reavaliação, entre outras por perspectiva holística sobre o que leva a investigação, assim como pôr a atual conformação de um campo de estudo sobre a investigação artística ou investigação baseada nas artes. (IBA).

Segundo o estudo da perspectiva integradora sobre a metodologia da investigação feita por Jaqueline Hurtado (2010), historicamente as concepções sobre a investigação têm estado em correspondência com as perspectivas sobre o conhecimento que têm caracterizado os diferentes modelos epistêmico e as valorizações sobre o que é conhecimento, legitimada através das práticas científicas acadêmicas. Segundo a autora (p. 99), para o positivismo de investigar significa verificar hipóteses derivadas de uma teoria; para o estruturalismo investigar é interpretar um conjunto de relações; para o pragmatismo, resolver situações; para o racionalismo, alcançar a certeza através da razão; para o materialismo dialético, explicar com base na dialética. Enquanto isso, para o pragmatismo sociológico, a investigação envolve transformar a sociedade, enquanto que para o empirismo a investigação está relacionada com o descrever a realidade desde os critérios do investigador, investigar e para a fenomenologia investigação é descrever a partir da experiência do investigador.

Segundo mostra este estudo, uma perspectiva contemporânea sobre o que é investigação implica a interação dinâmica destas diferentes perspectivas e modelos mencionados. Assim, a investigação é para a autora um processo metódico de busca de novos conhecimentos para responder um enigma. (p. 97). Suportando cada um desses modelos epistêmicos suas valorizações sobre o que significa investigar, se não desenvolvido historicamente ideias sobre a origem do conhecimento, segundo o derreite na experiência planejada e controlada na capacidade do investigador de estabelecer relações e gerar modelos, na ação do investigador, na razão, no princípio de contradição, na ação conjunta do investigador e investigados, na adaptação à experiência ou intuição, para a fenomenologia (pp. 44, 117).

Esta formulação, no entanto, permite estabelecer em primeiro lugar deferências entre a condição do conhecimento (p. 49). Em momentos diferentes: na Idade Média, quando o conhecimento foi dado e não havia o que buscar; na modernidade, quando havia que descobri-lo. Na pós-modernidade, quando há que construí-lo até o terceiro milênio o conhecimento é uma metáfora. Em segundo lugar, a perspectiva em questão deixa aberta a reflexão crítica sobre a ciência como a geração de conhecimento, junto com outros processos e produtos, geradores de conhecimento, mas não correspondem, segundo a autora, propriamente à investigação, enquanto não geram novos conhecimentos. Entre eles, assinala os conhecimentos que se gera na busca metódica de documentação através da monografia ou em uma busca não metódica, própria da experiência cotidiana, através dos diários e memórias; aos que nascem, sem uma busca dirigida, mediante processos imaginativos por visualização, como no relato, ou por memorização e revisão, que se especifica em produtos como resumos e esquemas (p. 94). Neste mesmo sentido, a autora inclui na geração de novos conheci-

mentos quer dizer, na investigação os que se geram sem sua busca, como acontece na imaginação, mediante processos de projeto especial, cujo produto é o projeto mesmo, ou mediante reflexão, em processos de teorização cujo produto pode ser um ensaio.

Ainda quando a perspectiva desta fonte reconhece a imaginação como atividade geradora de conhecimento ou novo conhecimento, apresenta uma relação de equivalência sobre as compreensões sobre investigação e indagação, sobre a qual em particular esta reflexão pretende aprofundar de maneira crítica tomando como referência a perspectiva de Ana María Fernández (2007) em seu trabalho. As lógicas coletivas, Imaginários, órgãos e multiplicidades. Para esta reflexão em curso, eu assumo uma compreensão da indagação como uma possível forma de abordar nos processos de geração de conhecimento específico, através de processos e práticas artísticas, em os que confluem, ademais da imaginação, a experiência vivida e, em casos historicamente mais recorrentes, a investigação como tal.

De fato, esta discussão sobre as relações entre investigação e criação, hoje em pleno processo de atualização no contexto universitário das artes na América Latina, é já de velha data, se nos lembramos às formulações iniciais do programa de mestrado PhD em arte e em desenho que se realizaram em universidades europeias e americanas na década dos anos cinquenta e setenta.

Estes processos levaram às universidades a se perguntar sobre o que compreendiam como investigação e como criação, conforme se apresenta no conjunto de reflexões realizadas por acadêmicos de diversos campos sobre este tema, as quais são apresentados em *Artistas com PHDS*, onde aparece o trabalho de Judith Mottram “researching em Arte e Desenho” (Elkins, 2009: 3-30), no que assinala como ditas formulações levaram as universidades, entre outros processos, a perguntar: pela cultura de investigação e seus múltiplos significados na vida universitária; pelas particularidades da avaliação de tese no campo artístico em relação com os modelos de avaliação tradicional no campo da ciência; pela avaliação dos resultados da prática artística como resultados de investigação e da investigação como processo criativo; pela frequente caracterização de investigação como atividade reflexiva e atividade artística como atividade puramente prática; assim como o reconhecimento da necessidade de estudar e teorizar sobre as práticas metodológicas que artistas e desenhistas levam sob os desenvolvimentos da tese.

Enquanto isso, Timothy Emilyn Jones, no capítulo titulado “Graus de investigação em arte e desenho” (Elkins, 2009) reconhece a necessidade de avançar na revisão da arraigada diferenciação entre a investigação e criação, em particular nos seguintes aspectos: uma revisão dos exemplos de indagação através dos esforços artísticos na história moderna; uma sociologia dos artistas; umas bases teóricas para a intuição; uma teorização avançada de como o conhecimento pode ser incorporada em ou representado por uma obra de arte; uma estética do método artístico diferenciado do estilo artístico; uma metodologia comparativa da produção artística através das culturas; e um consenso internacional sobre a Definição e as fronteiras daquelas temáticas livremente agrupadas como arte e desenho.

Enquanto isso, Henk Slager, no capítulo “Arte e Método” (Elkins, 2009) assinala como, na classe de “conhecimentos ações obtidas através de práticas artísticas”, “o diálogo com a situação” é em si mesmo crucial na hora de compreender a geração do conhecimento, no qual, segundo o autor, contrasta com pensamento monolítico

emoldurado nos modos ordinário de verdade (o método hermenêutico) e ilusão (criativo visual), os quais declara como obsoleto. Após a compreensão do conhecimento em ação, o autor indica que a prática da arte e o método podem ser ligados a um modo novo e construtivo. Neste contexto, a ênfase muda de uma prática de arte focada nos produtos finais a uma prática dirigida para um entorno a um estilo de laboratório experimental, explorando formas novas de conhecimento e experiência. Em outras palavras, a prática artística se tornou em um ponto dinâmico para as experiências interdisciplinares, com perspectiva reflexiva crítica.

Pelo seu lado, argumentava Baues a necessidade de romper com o paradigma histórico da arte autônoma, predominante nos currículos acadêmicos de artes, para dá passo a práticas artísticas contextualizadas que parta de reconhecer as condições políticas e sociais e interagir com os meios, as quais determinam decisivamente os conceitos e a prática artística em si mesma. A classe de conhecimento em ação que se gera nas práticas não pretende as generalizações, repetitiva nem a quantificação, mas sim evidência conhecimentos que enfatizam, ordens qualitativas, particulares e locais da experiência. Segundo a fonte, é mais um conhecimento baseado na experiência que um conhecimento experto, próprio científico. No entanto, a geração de conhecimento através de práticas artísticas, ainda quando indisciplinado, há interagido historicamente com modos hermenêuticos das ciências humanas, performática das ciências sociais, e inclusive há estabelecido vínculos com forma de experimento científico. Para Baues, aspectos fundamentais tais como a indefinibilidade heterogeneidade, a contingência e a relatividade, ressalta a trajetória da investigação artística.

Portanto, é possível pensar que a busca da compreensão dos processos de diferenciação ou relação entre práticas de investigações nas ciências e na prática da criação nas artes envolve a redefinição mesma de paradigmas com que circulam sobre ciência, a arte e a estética no meio acadêmico, em particular nos de formação artística, pois é aí onde se faz a digestão e renovação das representações sociais desses conceitos. Investigação-criação ou criação artística é baseada em evidência uma classe de conhecimento da ordem do “sensível-sentinte”, a partir da própria natureza dos objetos de estudo das diferentes artes, baseados em hiper-especialização de cada um dos sentidos. De acordo com a sua qualidade e qualidade sua natureza sensorial e perceptual, os resultados destes processos de conhecimento em ação são da ordem das imagens, e mesmo que de fato levam complexos mentais em sua elaboração, se trata mais de mais conhecimentos que se expressa em imagens, pensamento visual, o pensamento sonoro, etc., que de conhecimento, que se concreta em formas ou argumentos que aponta a teorias conclusivas, como é o caso das ciências.

Nem todas as elaborações da inteligência humana se concreta nos processos racionais sobre os que se há enfatizado nos métodos de produção do conhecimento científico. De fato, muitos dos processos de memória, sonho, imaginação, desejo, fantasias, etc., obedece à forma de conhecimento sensível cuja natureza se expressa através do som, imagens sonoras visuais, táteis, etc. Segundo apresentado por Elkins (2009), as imagens não substituem a realidade, mas revela novas visibilidade, e a arte propõe polimorficamente polimorficamente formas de observação. Para o autor, a imagem do artista fornece uma visão aberta, enquanto libera o espectador de uma perspectiva congelada e menciona a Merleau-Ponty: “a essência da existência, imaginária, real, visível ou invisível, rompe todas as nossas categorias revelando seu universo de

sonho, essência sensual, de surpreendentes semelhanças e significados silenciosos” (1985). A partir dessa perspectiva, a investigação artística está também conectada com a investigação, para uma compreensão crítica da nossa condição existencial. Compartilhamos com o autor essa ideia, certo de que a própria investigação artística é uma ação reflexiva, crítica das formas predominantes de racionalismo, como um modo hegemônico de compreensão e relação com o mundo da vida.

Elkins menciona a reflexão Turner convoca em relação ao campo de conhecimento comum que gerou em seu início o estudo da filologia, oposto ao disciplinamento e hierarquização do conhecimento das ciências exatas:

Filologia engendrou um ideal de investigação bastante diferente do da física ou astronomia. Antes que subdividir o mapa de conhecimento em territórios especializados, incentivou esforços para localizar informação dentro dos amplos limites de civilização ou das culturas completas. Antes de levantar barreiras metodológicas que faz difícil para os não-especialistas perseguir a aprendizagem, tende a empurrar todas as classes de conhecimentos diversos juntos para um espaço comum, acessível a qualquer investigador curioso.

Essa atitude compreensiva abrangente envolve a possibilidade de acesso a tal experiência de conhecimento por parte não só de especialistas que leva a pluralidade e diversidade de conhecimento dos que estão feitos esse conhecimento comum ou coletivo, salientando ao mesmo tempo a atitude de quem se aproxime para conhecer uma atitude curiosa. E a possibilidade de indagação, qualidades próprias não só da inteligência humana, que suportam a qualquer forma de exploração e interação com o mundo, tanto em humanos e outras criaturas da natureza. E o exercício da curiosidade, mediada pela indagação, leva sem que necessariamente faça explícita a condição política de quem investiga ou cria, posto que anteponha qualquer disciplinamento seu direito e vontade expressa de conhecer.

A continuação verá como interpretar esta tensão entre investigação e criação, esta vez localizado em problemas próprios artísticos, com o fim de enriquecer e argumentar o fazer da indagação, como processo que bem pode ajudar ao planejamento de rotas alternas, menos enfaticamente diferenciadas entre investigação e criação.

II. Na arte as funções de criação, circulação, distribuição e recepção afeta o trabalho de produção através de práticas como mimese, a analogia a representação, a composição, a interpretação, etc., funções e práticas ainda enraizada em premissas fundamentais do sistema inicial das artes que propõe a estética clássica racionalista. A partir dessas perspectivas, tanto a produção de conhecimento como a produção de obra, enquanto atividades que correspondem aos respectivos sistemas sociais da ciência e da arte, não são inocentes sobre o ordenamento racional do mundo da vida nem das suas consequências: todos os sistemas de classificação por níveis de avaliação constituem as hierarquias da injustiça. Nem atividade de investigação nem da criação são alheias às realidades humanas nessas sociedades de conhecimento² e “hipereste-

² Embora esta denominação há alcançado usos destacados no campo da educação inicialmente provem do setor empresarial, acunhado por Peter Drucker em sua teoria da gestão empresarial. Segundo este autor, nas sociedades da informação o conhecimento vem ocupar o lugar que teve o trabalho e nas matérias-primas nas sociedades industriais como fonte de produtividade, crescimento e desigualdades sociais (1994).

sia” (Pedraza, 2004) e, por outro lado, desempenham um papel decisivo nos modos de interação humana que compõem as representações sociais sobre aspectos culturais, políticos e subjetivos, como as ideias do país, artista, científico ou noções de raça, etnia, feminino, masculino, para dá uns exemplos. O sistema da arte, como o sistema da ciência, participa e alimenta a preeminência histórica da atividade da produção, tanto as formas industriais, de consumo e culturais do sistema econômico e político capitalista que foi estruturado dita preeminência. Tanto a ciência como arte produzem informação, conhecimento e espetáculo para o consumo mercantil de produtos, bens, serviços e recentemente, afetividades. Após a alegada distinção da arte respeito à ciência, põe-se em circulação alguma das dicotomias básicas que tem estruturado historicamente o predomínio do regime mental visual (Debray, 1994) do racionalismo; entre elas: mente corpo razão, paixão, ciência arte investigação criação, conhecimento, sentimento, etc.

Ao longo, esta dicotomia posta em funções nas interações humanas tem configurado as hierarquias de poder e injustiça que caracterizam a disposição ou a ordem corporal que executamos, não só respeito a nós mesmos como humanidade senão referente ao mundo. As práticas políticas, econômicas, estéticas, éticas, sociais, de gênero e ambientais que executamos segundo esta disposição corporal Biocêntrico tem como resultado não só o falido progresso, quase insuportável, mas também todos os modos de entender a discriminação com base na raça, etnia, diferenças, gênero, sexualidade, idade, etc., assim como na aniquilação de outras espécies e os danos ao planeta.

A incorporação desta disposição corporal e suas implicações se instituem nos processos de formação de artistas através da reprodução de ideias e representações, referindo-se em primeiro lugar ao artista, como um ser subtraído das realidades humanas e do mundo, cuja tarefa de criar a partir da faculdade do sentir o assimila ao sujeito transcendental kantiano. Em segundo lugar, esta ênfase na formação de artista da subjetividade do artista baseada no eu leva-se sob a formação e Peri especializada em um ou cada um dos sentidos humanos que se lhes atribuem às diferentes artes, nos que foram atribuídos às diferentes artes, durante os processos de autonomia da arte. Por exemplo, as artes plásticas em particular, foram atribuídas, em princípio, nos sentidos do tátil e visualidade. Assim, na mesma medida da ênfase histórica. Do regime visual-mental do ocidente foi atingindo sua hegemonia social, cultural e tecnológica, como disposição corporal dominante, assim a visualidade, cobrou maior importância que o tátil, como objeto de estudo dessas artes. Este fato pode se evidenciar na variação histórica na denominação das artes plásticas, as horas plásticas e visuais, ou declaradamente visuais.

À luz destas argumentações, sentir se supõe diferente do conhecer. Particularmente no campo da educação, qual pertence também os processos formativos dos artistas em nosso país. Nos quais toda ordenança dos processos para ensinar, transmitir, aplicar, e gerar conhecimento é está atrasada segundo uma compreensão do conhecer que associa as atividades mentais de classificar, ordenar, resumir, generalizar, comparar, etc.; enquanto que a atividade do sentir está associada à percepção, sensação, sentimento, emoção, etc. Conhecer é supor a tarefa do investigador, através da investigação, e o sentir especializado o problema do artista, quem respeita à criação artística.

Alguns dos elementos que possivelmente fundam a representação que sustenta ainda em vigência esta dicotomia citada se pode interpretar interpretar-se na clas-

sificação das ciências e das artes e seus respectivos objetos de estudo, distribuídos originalmente durante a consolidação da autonomia da ciência e da arte.

Por exemplo, a primeira divisão entre ciências exatas e ciências naturais parece instituir a fragmentação declarada entre mente e natureza, consequente com a separação mente e corpo este fato, por sua vez, nos âmbitos acadêmicos em geral há implicado o predomínio do campo da ciência sobre o campo da arte, especialmente em nossos âmbitos acadêmicos nacionais, onde o processo instituinte da arte tem sido em todos os casos posteriores aos das ciências. Mesmo hoje em dia, em termos gerais, o campo da ciência conta com a fortaleza de um sistema nacional estruturado, com relação ao campo artístico e cultural, cujo avance centrado na promoção da arte e da cultura, continua com a tarefa atribuída durante os anos sessenta e setenta do século XX. A Unesco, como parte das exigências de participação do país na Aliança para o Progresso (Ruiz, 1979). Esta tarefa realiza através do sistema, de convocatórias, procurando criar um cobrimento da arte da cultura como um serviço a benefício social, ou mediante a promoção do autor ou a obra. Mas a estruturação do campo artístico e cultural não se dá como campo de investigação interessado no conhecimento gerado nos intercâmbios, da ordem estesia tanto prosaico como poéticos que formam parte da arquitetura humana das realidades, com suas respectivas consequências políticas, econômicas, ambientais, etc. Na base dos intercâmbios humanos necessários para gerar conhecimento não só há razões, concepções necessidades, capacidades, meios e processos de produção. Todo o nosso atuar se fundamenta na busca do sentido, todo nosso acionar se realiza a partir de nossa condição corporal e do vínculo que, por tanto estabelecemos com o mundo vivo. Corporalmente dizendo nossa primeira forma de conhecimento realizamos desde a posta em marcha do sentir, tocar, cheirar, escutar, ver, olhar, caminhar se mexer, lembrar, modo de conhecimento através dos quais aprendemos referente do nosso ser estar interagir, relacionar, sentir e pensar a existência pessoal coletiva.

Na divisão superior entre ciências humanas e ciências sociais, se revela a separação entre o indivíduo e a humanidade mesma, conotada e contida na denominação o “homem” e a coletividade. A partir desta separação é de fato relegado a um segundo plano, outra compreensão possível das artes e os seus processos criadores, enquanto aos modos sociais coletivos de intercâmbio, geração, transmissão e aplicação de conhecimentos estesia ou sensíveis, devido ao peso estrutural que ainda tem a versão universitária da história moderna da arte, centrada no estudo da produção artística, ou seja, nos produtos-obra e as subjetividades do artista (Ana Maria Lozano).

Enquanto isso, no processo de autonomia da Arte³ se classificaram os signos e as ações como naturais ou de condição sensitiva (pintura, música); e abstratos artificiais (formas discursivas da fala, representações abstratas). Classificaram-se em sinais arbitrários, como a poesia, considerados de caráter progressivos temporal, e em signos naturais, baseados em ações simultâneas em um lugar só, como a pintura, e se estabeleceram diferenciações entre plástico e pictórico, o háptico e o tátil, entre outros. O sistema das artes dedicado a estabelecer o próprio de cada uma das artes e, em termos gerais, concentrou seus estudos nos valores estruturais da criação da obra:

³ Segundo Valeriano Bozal (1996) na *História das ideias estéticas e das teorias artísticas contemporâneas*, a partir das hierarquias propostas pelo abate Dubois e as classificações explícitas por Lessing e Herder.

perceptivo, emotivos, morais, anímicos compositivas, unidos ao prazer e a emoção estética, a finalidade interna e externa etc. A ciência fez o próprio, ao estabelecer os princípios iniciais da investigação científica: verdade objetividade, aplicabilidade, historicidade, casualidade etc. Esta distribuição clássica de valores e princípios instalou uma retumbante diferença entre saber e de sentir e restou à compreensão do conhecimento a vitalidade do sentir, e referente ao sentir sua imbricação com o pensamento humano e o seu poder de tecido vinculante entre os seres vivos neste sentido parece pertinente estas considerações do Chefe Seattle: “O homem não teceu a teia da vida, ele é apenas uma única fibra, um fio... E o que você faz com o enredo ou o tecido faz a si mesmo” (Wamman de 2002, citada no Sánchez, 2009: 150).

Até agora, em geral, arredondando estas primeiras reflexões, temos que as formas de representação social sobre a investigação entendida como um ato de criação coo atividade diferenciada da criação leva valorizações de legitimação social da ciência e da arte, de acordo com a respectiva produção de conhecimento e obra. Estas legitimações estão suportadas simultaneamente em uma concepção do conhecimento como verdade objetiva com provável de criar como atividade relacionada a sentir percetual emotivo (Castillo, 2012).

A tensão entre estes modos de relação com respeito da ciência e da arte no ambiente social se manifesta nas relações de poder ou o que é o mesmo, de poder entre os campos, como diz o Bourdieu (2002: 123-124, 252). As lutas simbólicas são inerentes às diferentes áreas, incluindo o científico ou artístico, e em todos eles há uma luta pelo monopólio que dá legitimidade que contribui para a reafirmação da mesma, em cujo nome há sido mencionado. Além disso, segundo este autor, a eficácia dos atos de “consagração” como um cientista, poeta, pintor ou músico residindo no próprio campo e não em um carisma inefável, fora deste espaço-jogo, nas lutas que ocorrem no seu interior e na forma específica de crença de que ele engendra.

Passo agora a alguns princípios que de maneira declarada as práticas criativas e as investigativas, e os quais constituem o estatuto comum de per vivência do modo racionalista com sua consequente ordem corporal, mental, visual, tanto na investigação como na criação. O primeiro é o princípio da objetividade na ciência e de contemplação na arte que caracteriza a ênfase visual da compreensão, declarado ao estabelecer uma distância entre o investigador e o objeto de estudo ou entre o artista ou receptor da obra que produz ou observa respectivamente. Objetualidade e contemplação compartilham o distanciamento respeito ao objeto, cujo extremo oposto constitui a subjetividade, cuja participação declarada na investigação por muito tempo se declarou inconveniente, enquanto a arte pelo contrário o vínculo ainda toma a forma do individualismo. Tal distanciamento é realmente sobre as relações e dos vínculos sociais e vitais que tem os dois processos.

Em segundo termo, o princípio da dualidade, como princípio não declarado de fato, há sido envolvido na ciência um árduo trasfegar de contradições e polarizações em suas perspectivas sobre as condições materiais ou visíveis e as não visíveis⁴, energéticas ou psicológica daquilo que se conhece, e suas equivalências nas artes sobre

⁴ Arturo Rico Bovio (1990), em sua Crítica à corporalidade, aborda a pergunta pelo visível e o invisível, o palpável e não palpável, que tem acompanhado as imagens e as ideias. Ele indica a maneira que temos privilegiado a interpretação do mundo e das relações de Corporeidade do visível, a partir do visível o mental e demonstrável.

as dualidades entre forma e significado, a realidade e a imaginação, representação ou simulação, etc. Este princípio, que busca certeza, é comum à ciência e à arte, e que enfatiza a validação social por legitimação tanto da investigação como a da criação, através das suas garantias que resulta ser o produto final da produção do conhecimento: teoria, patente, modelo, etc., ou o produto final da produção artística: obra. Este princípio implica que tais produtos deverão vir a competir entre os processos próprios do mercado, compra e venda de mercadorias, nos circuitos de pós-produção, promoção, circulação, comercialização, distribuição e consumo.⁵

Por outro lado, o princípio da relevância ou foco que leva a prática de enfatizar a parte, onde se presume se manifesta o todo operativamente funciona como princípio de hierarquização, explícito tanto nos sistemas classificatório da ciência presumivelmente, na obra artística este princípio, inviabiliza na formação de artista, as formas de investigar outros meios relacionais e o alcance das imagens e do simbólico, como os que podem surgir das redes de significação dos processos culturais coletivos, aplicando nas classificações de raça, gênero, classe social, etc., modos suportados na prática social das relações humanas baseadas na violência simbólica: a discriminação, a intolerância, esnoba a violência de gênero, etc., pois o processo de destacar o que é considerado práticas importantes leva consigo práticas de deslocamento que, portanto, pertence às formas de desprezo, com suas consequentes perdas de valor.

De fato, estes princípios em questão resultam da aplicação quase naturalizada de um dos princípios reitores das antigas fisionomias, que podemos interpretar na perspectiva anatômica racional, como princípio de ordenamento corporal, que há valorizado em hierarquias ascendentes, a relevância que têm à produção de conhecimento tanto as funções vitais como órgãos que os produzem. De acordo com esta antiga regência, enraizada nas representações sociais e incorporada nas representações subjetivas, em termos gerais, sobre tudo nos âmbitos acadêmicos, se compreende e se associam o conhecer à lógica sobrevalorização do órgão cérebro, vinculado às funções mentais e visuais da razão. Nessa lógica anatômica racionalista se valoriza o conhecer como trabalho principalmente da mente, lógica reproduzida por nossas mentes, são domados por força do exercício historicamente imposto, transmitido e repetido dessa mesma lógica.

Portanto, questionar a investigação-criação com a intenção de contribuir para a configuração do campo artístico e cultural, também como um campo de investigação que indaga e revisa seus próprios fundamentos, e com vista à formação dos artistas investigadores, partícipes, como agentes críticos, à per vivência do racionalismo estético, político, implica procurar-nos outras possíveis compreensões, mais integradoras e relacionais respeito do conhecer e do sentir. Para este fim, em busca do poder interpretar integradamente investigação e criação ou seu fundamento, conhecer ou sentir, temos de sair das aceitações habituais dos dois significados. Para isso são significativas, em primeiro lugar, as declarações feitas pela antropologia dos sentidos através do trabalho de autores como *Sound and sentiment*, de Steven Feld (1982); *Why Suya Sing*, de Anthony Seeger (1987), *The Sixth Sense*, David Howes (2009), entre outros, sobre as maneiras de sentir que eles tiveram outras culturas humanas, em graus menores

⁵ Cf. Walter Benjamin (2003). A obra como uma mercadoria pertence a engrenagem de produção e reprodução e de consumo capitalista e se encontra em correspondência com a experiência da multidão consumidora de mercadorias.

de ocidentalização. Estas maneiras compõem a estrutura de outros sistemas possível, sociais e coletivos, não só de comunicação, mas de construção de conhecimento e criação das realidades, onde se exercitam como parte da vida e do conhecimento cotidiano prática de transposição de sentidos, assim como, ênfase distintivo do visual, destacando em alguns casos o sonoro-estético, com menor importância dos escritos e orais, e em outros com ênfase na oralidade e a escuta, que envolve mudanças do qual suporta modificações dos lábios e orelhas, que indica a legitimação coletiva do correto (os seus do Brasil) e o visual, como conduta suspeita. Tal como declara Patricia Spyer em *the body materiality and senses*, (2006: 125, 142). Esta perspectiva antropológica mostra que muitas comunidades não têm palavras diferentes para mencionar teatro, artes, pintura, música, porque essas outras formas de sentir são inseparáveis do tecido da vida cotidiana no trabalho, jogos, conhecimentos, narrativas históricas, celebrações, rituais, etc. A antropologia dos sentidos há evidenciado que nestas culturas o sentir dos sentidos integrados, é, de fato, o modo de conhecimento que sustenta outras atividades a partir das quais é tecida a vida.: pesca, trabalho, plantio, tecer, festividades, celebrações etc. Estas atividades ganham os seus sentidos e significados sociais através da integração entre o conhecer, trabalhar, criar, viver, morrer, celebrar, etc.

Em segundo lugar, para refletir criticamente sobre as implicações que tem a regência da ordem racional e seu regime mental, visual, de hierarquia do poder biocêntrico são férteis, entre outras, a revisão sobre a estética, enquanto poética e “prosaica” propostos por Katya Mandoki, em práticas estéticas e identidades sociais (2006), assim como as revisões sobre a corporeidade, propostas por Arturo Rico Bovio nas fronteiras do corpo. Crítica da corporeidade (1990), e as implicações que tem a vigência do regime “bio-político” em diferentes entendimentos sobre o corpo na Colômbia, analisadas por Zandra Pedraza em “O regime “biopolítica” na América Latina” (2004).

A reflexão crítica sobre as “inter-sensibilidades” e “inter-corporeidades” e suas implicações políticas, éticas, sociais e ambientais, que podem ser interpretadas a partir desses autores leva a questionar e desestabilizar a própria concepção do corpo humano, para estender esta categoria do corpo como categoria da vida, a partir da qual você pode vislumbrar outras formas possíveis de ver o mundo, se nós consideramos isso como uma vida, que estão entrelaçadas com todas as coisas vivas. Nesta interpretação adquire outra dimensão, a compreensão sobre o sentir, pois é precisamente graças a esta rede viva do sentir como este tecido dá conta e se dá conta que está vivo. Para o filósofo mexicano Arturo Rico Bovio, este ao dá-se conta e dá conta forma parte do desenvolvimento do que se chama consciência histórica de corporeidade.

Este sentir dá-se conta e dar conta de interações ou intercâmbio dos viventes é possível através de várias manifestações de conhecimento. Então conhecer através da ciência é uma das muitas possibilidades de da conta de dá-se conta de como tanto como as complexas indagações que se dá nos processos criadores em arte. Mas neste dá conta de dar-se conta da sensível também participa conhecimento especializado e não especializado, e em ocasiões conhecimentos científicos assim como experimentais a investigação em ciência dá conta de maneira criativa de conhecimento sobre o mundo vivo, e também da arte, desde a criação, investigam e dá conta de outros conhecimentos possíveis do mesmo mundo compartilhado⁶. Tanta investigação como

⁶ Para Merleau-Ponty, o mundo compartilhado da vida está configurado pela condição da carnalidade. A carne

criação dão conta da disposição sensorial e racional, corporal estética e sócio-politicamente preeminente.

Metodologicamente falando, as contribuições da investigação baseada nas Artes (IBA) retoma avanços ganhos em experiência de investigação psicológica, médica, pedagógica, etc., a partir do uso de procedimentos artísticos, como recursos especializados que aplicam mediante objetivos metodológicos pontuais, ademais da vinculação para processos integrados de investigação e criação de recursos do corte etnográfico, fenomenológico, narrativo, literário, performance social ou de textos evocativos, vernáculos. Esta convergência entre o metodológico, investigativo e o procedimental artístico, a IBA indaga por uma rota de permanente circularidade, que vão desde o pessoal ao coletivo e do coletivo para o pessoal, se caracteriza por em ponderar os processos de reflexibilidade entre o eu investigador e o outro eu esta circularidade permanente entre o pessoal e o coletivo conforma uma rota fértil para remover os extremos estáticos da subjetividade cega da arte ou da objetividade limitada da ciência.

Esta rota de reflexão se dirige a busca de uma perspectiva mais relacional que diferencial na abordagem de processos de investigação-criação e resumos a grandes rasgos aspectos alcançados traz anos de interpretação de corte etnográficos das complexidades das relações entre o sentir e o conhecer que se dá dentro de processos de criadores artísticos, a partir das experiências próprias e coletivas de investigação, formação e criação. Assim, compartilha perspectivas como Katya Mandoki (2006), que argumenta que o sentimento humano é a base de interações estesia, que são tanto poéticas artísticas como prosaica e nas estéticas da vida cotidiana.

Após estes movimentos, proposto com a intenção de reconsiderar pre-concepção fragmentada de natureza-cultura-natureza “homem” natureza, mente, e para deslocar-me dos dois extremos dessa polaridade, há sido necessário restar ênfase, as ideias de produzir conhecimento ou produzir obra ou de investigar conhecimento e criar obra.

III. Pelo anterior, há derivado da metáfora do plantio tanto de minha prática Artistas, como da formativa dos investigadores no âmbito universitário, e o aplico aos projetos em cujo curso de crescimento será necessário os momentos e componentes da ordem experiencial, teórico, procedimental criativo e metodológico. A ênfase em semear busca desequilibrar a maneira de se relacionar com o projeto desde o requerimento e a lógica da produção, para enfatizar um tratamento que se guia pela metáfora da regeneração permanente da vida. Para esse fim, pudessem se focar em outras atividades vitais para compreender, a partir de outras relações, o conhecer e o sentir, por exemplo, a partir do vivencial, o construir, o habitar, o desaprender, o sonhar, imaginar etc. Corporalmente falando e segundo a lógica racional do treinamento da mente humana, a regeneração da vida, interpretada desde os limites da reprodução, há sido uma das funções mais diferenciadas, contraditórias e subvalorizada da função

do mundo é a indivisão entre corpo e mundo, a condição de ser-corpo e estar no mundo. “É precisamente porque a paisagem me afeta e concerne, porque eu tenho que ser mais singular, porque é minha visão da paisagem, que tenho como paisagem para Pablo o mesmo que para mim. A universalidade e o mundo se encontram no coração da individualidade e do sujeito. Isto não se compreenderá jamais enquanto se faz do mundo um objeto, objectum. Mas se compreende em seguida se o mundo é o campo de nossa experiência, e se somos mais que uma visão do mundo” (1985: 415).

intelectivo, cuja máxima expressão se delega ao pensamento, na associação direta com o conhecimento. Por séculos das atividades humanas da razão e a produção tem sido os pilares do desenvolvimento na forma social e histórica do racionalismo, até alcançar o enraizamento contemporâneo da mentalidade produtiva⁷.

As outras atividades básicas, como as mencionadas de vivenciar, construir, morar, desaprender, sonhar, imaginar etc., na sociedade do consumismo tem sido revelada como modo de produção do mundo, as quais estão ligadas ao desenvolvimento das atribuições enfático e hierárquico às mulheres, como cuidadoras do corpo ou geradora da vida. Embora seja inegável o avanço do desenvolvimento dos estudos de gênero, os conhecimentos não científicos, referidos à regeneração da vida, cuja posse está frequentemente no âmbito do feminino, não exclusivamente das mulheres ainda hoje apenas se aceita como tais. Assumindo criticamente este fato é possível interrogar-se pelas implicações de investigar ou criar desde a lógica do semear e colheita. É possível então conformar uma espécie de agricultura de saberes- conhecimentos de diferentes naturezas que, em todo caso, conformem um campo de conhecimentos comuns, coletivos os compartilhados: cotidianos, lógicos, teóricos, artísticos, sensoriais, etc., com o fim de fazer da investigação criação uma experiência de resignação respeito da linha de continuidade da vida, onde os pensamentos, as obras, as imagens e os conhecimentos que de ali emergem não constituem um produto final coossificado senão um estado semente ou um momento semente do seguinte nível da experiência que se torna vivência. Os preconceitos incorporados e enraizados sobre a arte, como artifício, ou sobre o conhecimento, como não natureza são, ao a meu modo ver, jogos da razão domesticada. Neste mundo vivo nosso, nascem, crescem, se reproduzem e volta a nascer tanto flores como pensamentos, Imagens e águas. A continuidade destes processos estesia, através dos quais regenera a vida, não se detém a coossificar um dos seus produtos. São férteis aqui as palavras de Mandoky:

Não só desde que nascemos senão desde que acordamos em cada manhã procuramos oportunidades de prenda mento: para ouvir o canto dos pássaros ao amanhecer, sentir a frescura de um chuveiro, sentir o cheiro do sabonete, palpar a roupa limpa, saborear um cafezinho... por tanto, vamos prendando-nos a pequenos prazeres cotidianos para ir tecendo nossa existência, como a abelha voa de flor em flor. Se nosso apetite estético dependesse das obras-primas da arte, dificilmente sobreviveríamos ao elementar e, por vezes, tão difícil ato de pomos de pé cada manhã. (2006: 90).

A partir de um longo autodidatismo de corte etnográfico para estudar processos de criação tem sido possível, nesta agricultura do humano, cavar a terra de alguns conceitos, para deslocar a ideia de investigar. Indo a possibilidade de indagar como uma linha de continuidade entre o sentir, conhecer, relacionar, criar e interagir, para poder interpretar. Interpretar como tentativas de compreender, a fim de sentir novamente, mas recriada, e voltar a sentir, reconhecer, relacionar etc. Neste plantio, sentir e conhecer são estados de um processo contínuo de compreensão. Indagar está relacionado com os atos de investigar, explorar, descobrir, rastear, inquirir, buscar, processar, examinar, perguntar sonde ar,

⁷ A. Loreto Como mostrado na Poética de produção artística, "O paradigma de produção não é mais a máquina mecânica, mas muitas vezes pequenos dispositivos localizáveis que produzem o que diferentes autores têm chamado: pós-fordismo, capitalismo cognitivo e outros, todos coincidem no ponto cultura e língua, como um elemento central na construção de valor" (2011: 26).

inspecionar, escutar, analisar, deduzir, inferir, cheirar remexer, tocar, etc. cada um dos atos poderia, em uns processos gerar interpretações. Voltando ao Gadamer (1975: 182), se a interpretação é a compreensão, e para investigar a gente faz uma compreensão prévia do que se investiga, então uma investigação como um processo é uma complexa rede de interpretações. A indagação é uma ação consciente da reflexibilidade incorporada onde se gera interação recíproca entre quem indaga o âmbito indagado, as coletividades que a compõem, suas matérias e materiais, as condições sensoriais compartilhadas, o cronotopo⁸ é onde ocorre a circunstância, etc.

Ana Maria Fernandez, em seu estudo sobre as lógicas do pensamento coletivo (2008), refere-se aos processos de indagação a partir do que chama critérios multi referências, à procura de outra inscrição da sobreposição entre o individual e o coletivo. “Para a autora, este critério de indagação supõe esterritorializar fazer a Desterritorialização das as territorializações disciplinares” (pp. 28-29). Indisciplinar envolve desnaturalizar objetos e produtos instituídos, destruir lógica, com os seus princípios de ordenamento, e genealogia ou rastrear os priori de um campo de conhecimento; é um colocar-se em caminho. Para Castoriadis (1997), indagar é um processo de elucidação, onde se busca que emerja o que não tem sido pensado. Permitiu-se que emergissem que não tenha sido pensado, ao desligar-nos por um momento do predomínio da lógica mental, é possível atizar ou elucidar modos relacionais do sentir-conhecer-criar nos ambientes sociais específico, é possível aproximar-se a uma compreensão dos modos de intercâmbio sensível que dão forma e sustenta as representações sociais e seus sistemas de valorização hierárquicos.

Uma indagação indisciplinada da investigação-criação também requer pelo menos, uma mudança no foco para seu tratamento, por exemplo, a partir da imaginação, como atividade tão permanente na vida existência cotidiana humana como o razoar, e muito mais generosa, a qual desde a perspectiva de Castoriadis (1997: 5) se encontra na base da criação social, como o poder instituinte capaz de transformar e de reinventar o instituído, que existe também porque tem sido imaginado: “A sociedade é criação, e a criação de si própria auto-criação [...]. Falo de auto-criação, não de auto-organização [...]. Deste jeito, a sociedade é sempre auto-instituição, mas quase toda a totalidade da história humana, o fato desta auto-instituição foi ocultado pela mesma instituição da sociedade [...]. A sociedade como tal é auto-criação; e cada sociedade em particular é uma criação específica.” Nessa lógica, a investigação-criação, como indagação, conforma um tecido de relações entre o sentir, o conhecer, o imaginar, o relacionar, o interagir, o criar e o vivencial. Investigar-criar em artes pode configurar uma rota de indagação pelos modos em que criamos socialmente os intercâmbios das sensibilidades humanas; referente ao mundo assinala desde onde lhes damos forma a nossas realidades sociais, além disso, situadas, contextualizadas, encarnadas, habitadas, coletivamente imaginadas, agenciadas e construídas.

⁸ Expressão usada por Arturo Rico Bovio para citar as condições temporais e espaciais sentir, pensar e agir corporeidade.

REFERÊNCIAS

- Benjamín, Walter (2003). *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica* [Urtext]. Trad. Andrés E. Weikert. México: Itaca.
- Bourdieu, Pierre (2002). *As regras da arte. Gênese e estrutura do campo literário*. 3 ed. Barcelona: Anagrama.
- Bozal, Valeriano, ed. (1996). *História das ideias estéticas e das teorias artísticas contemporâneas*. Madrid: Visor.
- Castillo Ballén, Sonia (2012). *A condição sentiste nas artes do corpo*. Tesis Doctoral, ISA-Cuba, s.p.
- Castoriadis, Cornelius (1997). O imaginário social instituinte. *Zona Erógeno*, 35.
- De Sousa Santos, B. (2009). *A uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. México: Século XXI - Clacso.
- Debray, Régis (1994). *Vida e morte da imagem*. História do olhar no Ocidente. Barcelona: Paidós.
- Delors, Jacques et al. (1996). *A educação tranca um tesouro. Informe à Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Santillana-Unesco.
- Drucker, Peter (1994). The Age of Social Transformation. *The Atlantic Monthly*, 273 (11). Boston.
- Elkins, James, ed. (2009). *Artist with PhDs. On the new Doctoral Degree in Studio Art*. New Academy Publishing's.
- Feld, Steven (1982). *Sound and sentiment. Sound and Sentiment: Birds, Weeping, Poetics, and Song in Kaluli Expression (Conduct and Communication)*. University of Pennsylvania Press.
- Fernández, Ana María (2007). *As lógicas coletivas. Imaginários, corpos e multiplicidades*. Argentina: Bibelôs.
- Gadamer, Hans George (1975). *Verdade e método*. Trans. Ana Agud e Rafael de Agapito. Salamanca: Sígueme.
- Howes, David (2009). *The Sixth Sense*. Reader. Londres: Berg Publishers.
- Hurtado de Barrera, Jaqueline (2010). *Metodologia da investigação. Guia para a compreensão holística da ciência*. T. 1. Caracas: Quirón.
- Loreto, A. (2011). *Poéticas da produção artística*. Universidade de Novo León.
- Lozano, Ana Maria (2003). "Editorial". *Revista Cuadernos de Musica, Artes Visuales y Artes Escénicas*.
- Mandoky, Katya (2006). *Práticas estéticas e identidades sociais. Prosaica*. Século XXI-Conacul-ta-Fonca.
- Merleau-Ponty, M. (1985). *Phénoménologie da perception* [1945]. Paris: Gallimard. Trad. J. Cabanes [Fenomenología da percepción. Barcelona: Planeta-Agostini, 1985].
- Mottram, Judith (2009). *Reserching Research in Art and Design*. En James Elkins (ed.), *Artist with PhDs. On the doctoral degree in studio art*. New Academy Publishing's.
- Pedraza Gómez, Zandra (2004). *O regime biopolítica na América Latina. Corpo e pensamento social. Iberoamericana*, IV (15), pp. 7-19. On line: <http://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Iberoamericana/15-pe-draza.pdf>
- Rico Bovio, Arturo (1990). *As fronteiras do corpo. Crítica à corporeidade*. Buenos Aires: Paidós.
- Ruiz, Jorge (1979). *The cultural policy*. Bogotá: Colcultura.

- Sarango, Luis Fernando (2013). *Todo está vivo*. Faculdade de Artes ASAB, Universidade Distrital Francisco José de Caldas, agosto.
- Wamman, Intisunqui (2002). *Tradição e modernidade: uma perspectiva ameríndia*. Barranquilla: Melhoras.
- Sánchez, Sandra P. (2009). Aprender na sabedoria e O bem viver. A proposta da Universidade Intercultural Amawtay Wasy do Equador. On line: <https://es.scribd.com/doc/13224968/Aprender-en-La-Sabiduria-y-El-Buen-Vivir>
- Seeger, Anthony (1987). *Why Suyá Sing: Musical Anthropology of an Amazonian People*. Cambridge University Press.
- Spyer, Patricia (2006). The body, materiality and senses. En Chris Tilley et al., *Handbook of material culture*. Londres: Sage.

Ser e estar: de putas e bichas. Avaliação do papel social do bailarino

John Mario Cárdenas

BOM, FALAR DAS MINHAS AULAS... PARA VÊ DE QUE ME LEMBRO... Mmm talvez. Começaria pelos momentos menos gratos, quando carões aos meus estudantes, pois desafortunadamente, agente lembra nos momentos mais traumáticos antes que os bacanas. Enquanto, decido começar pelo final de minhas aulas. Acho que tem toda a euforia e destaques – acompanhada de pulos, vales e emoções- às quais conduzo aos meus estudantes bailarinos, de forma que possam voar e fazer voar aos corações de quem se deleita com seu trabalho em qualquer espaço cênico.

Agora, o conto é como chegamos lá? Que me inspira para planejar variações nas minhas aulas? Um ponto importante é a relação sócio afetiva que estabeleço com o grupo que tenho em frente. Definitivamente, são eles quem me inspiram para fazer propostas. Também a música que utilizo... agora posso falar do acompanhamento que tenho graças ao pianista. Acudo a todos estes elementos para construir um ambiente pedagógico para que todos os estudantes bailarinos assimilem a técnica, explorando seus corpos e desenvolvendo sua capacidade interpretativa.

Quando começo minha aula de balé recorro a toda minha habilidade para observar detalhes, uso comentários, piadas, metáfora: sobe, sobe o umbiguinho, grande, enorme e leve como um gênio da lâmpada de Aladin habita as 20 gênias longe... Conquista o espaço, explora... Abraça o ar como a asa do Condor... o objetivo é estabelecer estratégia que impacte os estudantes, de forma que logrem compreender e fazer efetivo nos seus corpos aquilo que o balé, em sua imensa leveza, a querido construir: Um mundo apolínea que resulta paradoxal, se temos em conta que a dança surge inicialmente como uma prática dionisiaca pretendo levar aos estudantes a uma Tunísia muscular através de recursos literários e poéticos, criando possibilidades a partir da linguagem, de forma que esta técnica surja de uma introspecção antes que de um exercícios de Mimesis.

Meu insumo principal são os corpos de jovens curiosos pelo movimento, quem descobriram o break dance o tango, a salsa e as práticas tradicionais da dança- urbana rural, a possibilidade de fazer esta uma opção de vida. Assim, os estudantes do primeiro semestre, se aproximam de uma carreira profissional: acabam de terminar o

bacharelado o segundo grau, e os seus corpos ainda não há vivenciado o rigor de uma técnica e o cenário; este último em ocasiões, convertido em um espaço romântico e onírico substituto de realidades pouco gratas.

Estas variáveis afetam aos corpos dos rapazes, conteúdo de experiência, regra estética e traços estabelecidos pelo sentido comum que os localiza na construção de uma forma única de gênero e no caso que aqui me ocupa de masculinidade. Neste lugar do trajeto chega a Asab com objetivo de dançar e construir um corpo cênico.

¿De onde construir um homem na cena? Agente capaz de sentir, de chorar, e, sobretudo, de reconhecer a fragilidade que o habita e lhes é negada, pois não é ele o chamado a chorar? Ainda tem o papel de resistir e evidencia que a dor não afeta, e se ele é impermeável, então, como ser capaz de expressar aquilo que nos afeta? Esta pergunta se há convertido o motivo deste texto e do seu interesse pessoal por investigar e descrever como se constrói o imaginário cultural do masculino da sociedade capitolino. É necessário declarar que este escrito não pretende dar resposta a esse interrogante, senão simplesmente fazer uma reflexão ao relacionado.

A propósito, lembro alguns comentários dos meus estudantes em momentos em que suas buscas os há posto cara-cara com um mundo emocional: estou a mar aberto e Deus não aparece me dói o coração. Havia passado três anos desde que tento compreender porque são diferentes um artista e um esportista. Hoje está longe, dando-se a oportunidade de olhar para dentro e de abrir a sua caixa de pandora para de velar aquilo que tem cada homem em seu interior, o que o faz particular e lhe serve de base para construir sua bailarina artista.

Entre lágrimas e soluços, deixa entre ver a alegria de estar construindo-se, através de reconhecimento de seu ser e o estudo da dança clássica havia sido esse lugar de reflexão e regozijo que lhe sugeriu emborcar-se no corpo para conhecer. Resulta muito grato ver como se tinha dado a oportunidade de reconhecer o seu ser sensível e sua capacidade para voar nesse espaço e alguma vez denominou “Aula de voo número 1”.

Um deles transitava pelo conflito que lhe gerava a possibilidade de expressar afeto aos seus colegas, pois, como é claro demonstrar o carinho em público entre homens tem um veto social e leva um assinalamento social que busca etiquetar e garantir a não existência de uma masculinidade divergente que converta em plural este substantivo. A visão binária sobre o gênero que caracteriza as sociedades patriarcais determina só duas maneiras possíveis e válidas de ser, de converter-se em um sujeito social que transite com tranquilidade pelas redes sociais e laborais. Razões demais para se fazer invisível e evitar a possibilidade de mudar esta hegemonia e dá cabida à diversidade de masculinidade, já existente, que não se pode nomear, dentro do modelo monódico patriarcal, no que navegamos.

Em algumas das anedotas que lembro, um dos meus estudantes universitários foi aos muros com outros dos seus colegas- de semestre, mas avançados e de outra carreira- e as ofensas com que este último o injuriava era do talento de bichas... Bailarino afeminado. E isso disse um artista frente a suas concepções de gênero, que podemos esperar da população do comum. A este tipo de agressões me refiro quando falo do peso cultural que devemos suportar quem elegemos a arte como opção de vida. Isto faz que muitos desertem do processo, pois, como se evidencia não é bem visto que um homem se escreva em uma carreira como essa. Eu mesma tenho sido vítima de

ataques verbais por parte de outros estudantes de outros projetos curriculares, mas, bom, como me diz alguns outros colegas: “Professor, por favor, não diga mais...”

O CULTURAL

Pensar nos corpos objetos¹, excluídos, me evoca um sem número de seres humanos que vêm condenados a condições de existência miseráveis e a suportar a carga que leva o assinalamento cultural que, em este caso, assume valentemente, quem toma a dança como alternativa de vida. Se for uma mulher, mais de uma consideração depreciativo se escutará em relação do exercício de sua sexualidade; se é um homem a etiqueta comum será: este cara é bicha. Então, a que podemos acudir para considerar o valor do aporte social, de quem se dedica estes menestréis a de velar no corpo em movimento um terreno de investigação e reconhecimento à liberdade de ser com honestidade com o que se sente e pôr a um lado a obrigação moral de seguir o sentido comum do determinismo cultural?

Em este âmbito dos anos setenta em grande medida como consequência das investigações feitas pelas feministas, surgiram as primeiras vozes masculinas que começaram a discutir acerca do significado e as implicações de ser homem na sociedade contemporânea. Estas discussões tomaram o nome de Male Studies e se converteram em um espaço de reflexão acerca do papel e das características do ser masculino as finais do século XX, em uma sociedade que mandava mudanças, difícil de assumir diante carga cultural que havia posto o comportamento tradicional patriarcal ensinado. Como assumir trabalhos domésticos? E como reconhecer a emoção masculina e comunicar? São perguntas que ainda hoje são difícil de assumir, pois implica a obrigatoriedade de pensar na masculinidade mais lá em um único paradigma possível e reconhecer a existência de diversas possibilidades de ser frente ao masculino.

Resulta interessante a maneira em que as atividades masculinas, como o futebol, não sido assumidas pelas mulheres e recebe logo de um bom tempo uma grande aceitação, a ponto de ter um mundial feminino visto por milhões de seguidores onde se reivindica e aceita comportamentos masculinos próprios pelas mulheres. Que acontece com o oposto? Quer dizer, tem a mesma aceitação que os homens assumam atividades culturais etiquetadas como femininas, por exemplo, homens vestido com malhas em um cenário que executa movimentos sutis ou concurso de beleza masculino? Estas são perguntas ainda sem responder que convida a reflexionar. Pôr o caso esta aceitação tem que ver com o possível consumo e lucro que gera estas atividades ou as mulheres tem que se masculinizar-se para obter um reconhecimento social?

Este é um comportamento cultural muito interessante de analisar com detalhes de maneira que compreendemos o porquê do assinalamento e rechaço rotundos a possibilidade de reconhecer que o masculino também habita o feminino e não somente o oposto.

¹ Termo usado pelo filósofo Judith Butler em seus Corpos livro *That Matter* (1993), a fim de fazer referência à visão psicanalítica de corpos socialmente excluídos.

PEDAGOGIA E DIDÁTICA

Quando estou em aula com o primeiro ano é outro momento e o ambiente que tento gerar. Penso em um ato performático onde o silêncio é um cúmplice e as carícias sequazes. Que coisa seduzir adolescentes para se apaixone do balé- coisa aparentemente antiga, mais história que presente e muito representativo dos burgueses-, em uma cidade da América Latina como Bogotá, onde outra zona prática de dança. Que tarefa. A meia de idade dos estudantes vai desde os 17 aos 25 anos. Quando começa o caminho, eles vão adiante e eu atrás; outras vezes lidero e eles seguem. Mas aqueles que consideram realmente nessa fase inicial de sua vida como bailarinos é a consciência dos seus processos formativos e o reconhecimento da paixão como o grande gerador na construção de um projeto de vida.

Desta maneira, meu objetivo principal como professor é o de planejar estratégia diferente a permita aos bailarinos adultos aproximar-se ao balé. Habitualmente, esta técnica ensina com o rigor próprio de um esporte de alto rendimento, e alguns a cataloga como a arte atlética. Enquanto, a grande mudança ter a dança no ambiente universitário os brinda a possibilidade de repensar as formas tradicionais do ensino, de maneira que esta técnica centenária de origem europeia se acerca às necessidades reais de nossa população Bogotana; que dizer, dá-lhe a oportunidade ao balé de deixar impermear pela cultura dos povos reais que tenta acender a ele, desmistifica-lo e tornar-se tão nosso como se não voltado parte de outras culturas como o “Vallenato”, a salsa, o tango entre outros.

Pensar em uma transformação das estratégias de ensino desde forma de dança, a partir de nossas necessidades, é exercer o direito a assumir desde o local e a partir do subjetivo uma técnica que leva implícita uma forma de ver o mundo e certamente o corpo. Pretender meter-nos à força como habitualmente fazemos dentro de paradigma estrangeiros constitui um exercício mais de consumo, carente de uma visão crítica que reivindique o que somos e desejamos como seres humanos.

Por outro lado, este exercício leva em outra direção a arte do balé, de forma que não siga o destino de línguas mortas como o latim e o grego – presentes em muitos idiomas- e se converta somente em um referente histórico, sem nenhuma relação direta com as construções simbólicas das culturas a onde há arribado.

Por esta razão, quando trabalho com os rapazes do primeiro ano, a cada momento tento construir metáforas que os leve para o sutil desde o masculino. Relacionar este imaginário masculino nosso com o movimento de um príncipe de conto de fadas e difícil para qualquer um. Então, alguns valentes se atrevem dialogar e tal por primeira vez, se atreve a perguntar-se este é o homem e onde está sua emoção tantas vezes negada estes diálogos aborda de maneira pontual temáticas próprias dos estudos de gêneros, como a masculinidade hegemônica eixo cultural pôr o qual se subordina a mulher e se questiona na existência e naturalização de um estereótipo masculino ou ideal masculino em um contexto patriarcal (Sanchez, 2011:25).

Os rapazes começam a conceber a diferença e outras formas de ser homem. Gratamente, em vários momentos, este dialoga mediado pelo corpo e o pensamento acadêmico nos obriga a parar um momento no trabalho físico e voltar à palavra, exercício pouco habitual entre os bailarinos, mas que surpreendentemente transforma a relação do estudante com o seu corpo. A possibilidade de reconhecer o que é emocio-

nalmente através do próprio corpo instala ao estudante em um terreno de indagação e busca; a obediência à técnica e ao professor muda de cenário e esse artista quem começa perguntar acerca de suas construções culturais, no dia-dia; quer dizer, como disse Katya Mandoki 2006, começamos a reconhecer uma estética do cotidiano e nesta .dinâmica o corpo deixa de ser um objeto de treinamento e se converte em um campo de investigação e criação, cujo livreto inclui “tendos”, “jetés”, “sautes”, “tours en l’air” e tudo aquilo que um artista de balé pode conhecer e vivenciar.

Em algumas ocasiões, a experimentação própria da busca individual de logros começa a incomodar alguns estudantes, quem procura resposta em mim, mas com o passo dos dias notam que só eles podem responder-se com e em seus corpos. Ademais, durante o processo é muito gratificante encontrar-se com as particularidades de cada bailarino e sua construção de estratégia para negociar com o corpo, alcançar os objetivos técnicos e finalmente atrever-se dançar balé.

Finalmente, como o objetivo deste ensaio é reivindicar o papel social de quem dedicamos a vida ao campo da dança, retomo o subtítulo deste texto, que se tem convertido em motor de investigação, para afirmar que na construção de símbolo e significados na cultura, através de seus aparelhos hegemônicos políticos, onde é possível achar e descrever as formas de articulação cotidiana, contidas no sentido comum e que determina o que é ou não aceitado como correto e válido por um grupo social. Pensar em um papel dos artistas do corpo habitualmente de vela comportamentos e sentimentos que sobre passa esse sentido comum parece não favorecer à normatividade preestabelecida e deixa na evidência uma dimensão do humano que questiona modelos e pergunta pelo lugar social do particular, próprio do sujeito, em um âmbito local que faz parte de um construtor que salvaguarda só duas formas de gênero possível e válidas de ser, com o que exclui e faz invisível toda a diversidade própria de quem é e está.

REFERENCIAS

- Butler, Judith (1993). *Corpos que importam*. Buenos Aires: Paidós.
- Mandoki, Katya (2006). *Estética cotidiana e jogos da cultura*. México: Conaculta-Fonca.
- Sánchez, Carolina (2011). *Masculinidade em crise: corpo e dança*. Tese de Mestrado em Estudos de Gênero. Bogotá: Universidade Nacional de Colômbia.

Os cisnes: uma experiência sensível na aprendizagem do balé¹

Dorys Orjuela Parrado

*Que sinal faz o cisne com teu curvado pescoço
ao passo dos cisnes e errantes sonhadores?
Porque tão silenciosos de ser branco e ser belo, tirânico
às águas e impassível às flores?*
Ruben Dario

AO ANDAR PELO FRIO CORREDOR DO PORÃO APARECEM IMEDIATAMENTE AS IMAGENS DA MINHA INFÂNCIA, quando andava pressuroso à aula de balé. Nesse tempo o salão me parecia muito grande, e essa sensação de expectativa emoção e medo que me embarga voltava a recorrer todo o meu corpo. No fundo do salão se encontrava o professor sentado na sua cadeira e com as pernas e fumando um cigarro. Manejava um gravador que fazia ranger quando voltava ou adiantava a fita e um pau com o que levava o compasso da música... tac tac tac tac. O silêncio das crianças era absoluto, mas por temor a ser repreendido ou insultado. Esse dia, durante o ensaio, Claudia rompe o silêncio para pedir permissão ao professor para ir ao banheiro, pois se lhe acabava de cair um dente, a resposta dele foi fria e contundente coma-selo. Claudia botou o dente na beira do Balcão, engoliu o sangue e seguiu no ensaio.

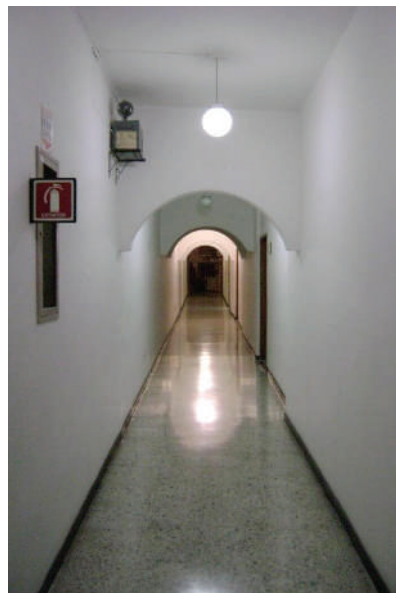


IMAGEN 1.

Os porões de Jimenez.

Fuente: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=965244&page=11>

¹ Meus cisnes Andrés, Santiago, Diego, Felipe, Rafael, Esteban, Anibal, Miguel, Ana Maria, Susana, Laura, Jenny, Katherin ...

Continuo andando com um gravador na mão que, por certo já não toca os discos, mas que me permite amplificar o som da música no meu gravador. Esta vez andou sem angustia com a convicção de ir a um espaço amável de construção da dança. A ilusão de ter o pianista acompanhando a aula me motiva muito e sei que aos estudantes também, a medida que me aproximo a aula volta a mim as lembranças que se mistura com o leve cheiro a mofo que caracteriza o lugar... aquele dia que a água saiu do banheiro, encheu a sala e rompeu a rotina inflexível a que acostumávamos realizar e volto a sentir alegria, cumplicidade e indisciplina que este fato gerou em todos nós, como aos garotos e garotas da aula.

Ao entrar observo o teto ondulado, estilo “art deco”, um descobrimento que fiz na atualidade e que tem um toque estético que eu gosto; de fato quando eu era criança nunca prestei atenção. Uma das paredes está coberta por um espelho que, em algum lugar, está quebrado; há uma barra metálica da cor preta ainda que, está embutida na parede, na metade pendurada de um prego meio solto.

Talvez minha concepção da aprendizagem do balé vá em contra-mão das práticas tradicionais e Behavioristas de seu ensino, pois considero que o respeito e o bom trato que se deve estabelecer entre professores e estudantes são fundamentais para que haja uma abertura de ambas partes, que permita estabelecer um diálogo para a construção do conhecimento corporal e sensível. O papel do professor é importante para gerar um clima motivante no desenvolvimento do processo formativo e para conduzir ao bom desempenho artístico técnico, sem precisão de machucar aos estudantes.

Em palavra de García Schlegel². Os estudantes não são seres neutros, ele vem carregado com uma história social e cultural em seus corpos com a que entramos dialogar. Então surge a pergunta pela experiência sensível que devem gerar os estudantes como para o professor e que favoreça a construção do conhecimento e o desenvolvimento integral dos indivíduos (Orjuela 2011). A pedagogia deveria dar conta que não é por repetição senão por abertura que conseguimos enriquecer nossa experiência e por endo (por dentro) nossa avaliação estética (Frega 2009). Na solidão da sala entre a sensação do passado e do presente, vou preparando para a aula. Os rapazes começam a chegar um a um, alguns cumprimentando com alegria, outro com interesse e uns que outros com angustia ou cansaço. Falamos um momento antes de começar a aula, o qual me dá uma aproximação a eles e um panorama do estado emocional e físico com o que chegam. Para assim estabelecer às possíveis estratégias didáticas com as que orientarão o processo a alegria nos seus rostos quando chega o pianista é evidente e o aceita como um mais do grupo.

Os rapazes contam algumas anedotas do que lhes tem acontecido enquanto se veste com roupa própria para o trabalho de balé e se coloca as sapatilhas de ponta... sim, as sapatilhas de ponta, porque o grupo, conformado só por homens tomou a iniciativa de aprender a técnica do manejo do balé em pontas. Para isso dedicamos uma sessão completa, na que lhes explique a maneira de acondicionar as sapatilhas para o seu uso, a localização e cozido das fitas, as borrachas e as formas de amarrá-las aos tornozelos estudantes perguntaram pela origem das pontas e terminamos batendo um papo de Marie Taglioni, Filippo Taglioni e o balé romântico os olhos de todos

² María Teresa García Schlegel. Docente efetivada, Faculdade de Artes - ASAB, Universidade Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

brilhavam pela emoção de parar-se nesses sapatinhos que tinha sido exclusivo das bailarinas.

Desde o ponto de vista didático, o trabalho em pontas a permitido esclarecer o trabalho técnico do balé, pois ajuda entender as conexões corporais e as forças opostas que permite a elevação e o controle do corpo em uma base de apoio tão diminuta. Segundo um dos estudantes o “trabalho em pontas me tem feito conscientizar da elevação e alinhamento muito mais profunda e também me há dado uma habilidade de equilíbrio e controle mais amplo”.³

Uma vez terminado um trabalho de aquecimento, alongamento e alinhamento se inicia o trabalho na barra. A atenção do grupo a explicação do exercício é total as palavras surgem e vão encontrando respostas ou novas perguntas no trabalho de investigação corporal que cada um desenvolve durante a aula. Ao terminar as aulas de ponta, a dor nos pés, por momentos muito intensos, se havia dormido lentamente. Apesar do esforço e dor experimentada, a situação refletida no seu rosto é um aliciente muito importante que gera emotividade e um ambiente grato, em onde todos nos sentimos cúmplices...

A DANÇAR...

Desde criança a experiência de estar no cenário era mágica. Acho que ali se curava a dor e os medos vividos na cotidianidade como produtos dos carões, gritos e insultos que pelo geral, acompanhavam as aulas no cenário se criava uma mística coletiva que vivia toda, desde a chegada ao teatro, a localização dos camarins a aula e o ensaio geral. A relação dele conosco os meninos das meninas eram diferentes ao cotidiano no camarim, suponho que se contagiava da emoção e o nervosismo e tentava gerar uma atmosfera, mas gentil prévia à função onde manifestava algumas expressões de afeto.

Escutar o primeiro chamado pelo alto falante para iniciar a função gerava em mim cócega no estômago, então descia ao cenário, terminava de aquecer os pés em ponta e fazia um alongamento detrás das patas do cenário. Quando se abria as cortinas me envolvia uma atmosfera mística que me levava a estado alterado de consciência, gerada pela emoção, nervosismo e ilusão que trazia comigo. Pisar o cenário, com as luzes que esquentava o ambiente, a escuridão da plateia e sentir a respiração do público atento ao que passava nas tábuas... no transcurso da função ia entrando em uma maior compenetração com o público e uma maior confiança comigo mesmo. Está completamente exposta e conectada com o mais profundo do meu ser de maneira misteriosa e mágica.

Com os professores da área de dança clássica da faculdade de artes da Asab, estabelecemos as realizações de montagens do repertório de balé com cada um dos grupos, como estratégia didática da aprendizagem colaborativa que por um lado, lhes permitia entrar na complexidade do repertório e por outro, resolver perguntas e dificuldades de menor complexidade técnica da aula, escolhemos então uma suíte de lago

³ Impressão de Andrés Santiago Mariño, estudante da Opção de Dança Contemporânea na autoavaliação do seu processo em Dança Clássica I. Faculdade de Artes - ASAB, Universidade Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, 2010.

dos cisnes, na versão masculina de Mathew Bourne, e assim se iniciou uma aventura com cisnes, príncipes, bosques, lagos, encantamentos e um toque de romanticismo. Como primeira tarefa se instala a pergunta sobre o que é o balé de o Lago dos cisnes e começa uma indagação dos rapazes para determinar quem fez a coreografia, quem fez a música, qual é o argumento da obra, em que contexto se compôs... A partir deste momento se funda um compromisso muito sério dos estudantes com a construção de sua montagem e cada um começa a aportar de diferentes maneiras.



IMAGEM 2.

Fotografia: Ensaio o lago dos cisnes. Autora: Susana Gómez (2010).

De forma autônoma, se organizam e se repartem os diferentes momentos da obra para montá-los com prontidão, já que o espaço de seis horas semanais de aula não é suficiente para trabalhar a técnica do balé, as pás de duas pontas, a metodologia e ademais o repertório.

A complexidade do que implica fazer uma reposição de um repertório, por demais muito exigente a nível técnico e expressivo, faz que os estudantes se organizem na repartição de tarefas e papeis. Por grupos ou casais se encarregam de aprender os diferentes fragmentos e, posteriormente, de ensinar-lhes a seus colegas para que com minha ajuda pudéssemos ir ensamblando as partes e limpando o movimento. Em menos de um mês se pode construir uma suíte de nove minutos do balé, onde evidentemente apareceu o trabalho em equipe, a responsabilidade, a autonomia o respeito e o sentido de pertença de todo o grupo. No transcurso do seguinte semestre, aspectos técnicos, expressivos, espaciais, musicais e reforços os laços afetivos, com a inclusão de um grupo pequeno de mulheres que se integraram a montagem.

Despertar paixão e profundo compromisso pela dança, pela sua aprendizagem, pela sua apropriação e sua transformação sim é possível desde uma postura diferente à tradicional Behaviorista a partir da valorização dos seres humanos que fazem parte da confusão de relações que suscita o currículo. Sim é possível replantar.



IMAGEM 3.

Fotografia: Ensaio de o lago dos cisnes. Autora: Susana Gómez (2010).

... os conteúdos curriculares orientados a que os sujeitos aprendam sobre conteúdos significativos... dando uma atenção mais integrada aos componentes intelectuais, afetivos e sociais (que ficam) promover a interação entre o professor e os alunos, assim como entre os alunos mesmos, com o manejo do grupo mediante o emprego de estratégias de aprendizagem cooperativo (Díaz y Hernandez, 2002:5).

A riqueza do processo formativo radica no compromisso de todos os atores implicados nele, mas é fundamental o papel do estudante na construção de seu conhecimento, tal como o planejou Díaz y Hernandez “os seres humanos são produtos de sua capacidade para adquirir conhecimentos e para reflexionar sobre si mesmo [...] Destaca a convicção de que o conhecimento se constitui ativamente por sujeitos cognoscente, no se recebe passivamente do ambiente” (p3).

No meu papel de professora posso ser mediadora da construção da aprendizagem do balé através da reconstrução de saberes culturais, orientando e facilitando diversas rotas para os estudantes, em onde a vinculação afetiva se converta em um eixo articulador do processo. É assim como o trabalho pedagógico e artístico desenvolvido nesta experiência há cobrado uma significação muito importante na construção da corporeidade das pessoas implicadas, quem faz, sentimos, pensamos, expressamos,



IMAGEN 4.

Fotografía: *El lago de los cisnes*. Autora: Susana Gómez (2010)

amamos, e somos atravessados por essa sensível e significativa, descobrindo as infinitas potencialidades corporais, de interação, de trabalho em equipe, de agenciamento e projeção da obra resultante e, especialmente, de afetividade, que faz do processo pedagógico um fato transcendente na vida de cada um.

Posso concluir que é fundamental a responsabilidade que temos nós professores em gerar ambientes pedagógicos assertivos, nos quais se geram condições favoráveis para que o estudante assuma seus processos de aprendizagem e a experiência se converta em algo realmente significativo e gratificante, pois, do contrário, se estará guardando na memória “Kinestésica”, espiritual e mental uma experiência dolorosa que pode marcá-los para toda a vida.

É possível mudar os paradigmas de ensino do balé, rompendo com a homogeneização das corporeidades e reconhecendo as individualidades, o que implica um “processo construtivo interno, subjetivo e pessoal” (Díaz y Henández, 2002:21). Destas maneiras, dá-lhes o espaço ao estudante para auto-conhecer para que possa projetar suas metas e se auto-avaliar, influi diretamente em sua disposição para aprender e fazer de sua carreira uma experiência verdadeiramente significativa que lhe permita resolver problemas com sentido.

REFERÊNCIAS

- Díaz Barriga Arceo, Frida e Gerardo Hernández Rojas (2002). Construtivismo e aprendizagem significativa. Em *Estratégias docentes para uma aprendizagem significativa. Uma interpretação construtivista*. Cap. 2. México: McGraw-Hill.
- Frega, Ana Lucía (2009). *Pedagogia da Arte*. Buenos Aires: Bonum.
- Orjuela, Doris (2011). *Gestão de um diplomado em pedagogia da dança para profissionais que ensinam dança*. Teses de grado, Universidade Libre, Bogotá.

Práticas do fracasso II

Juan Fernando Cáceres¹

RESUMO

Faz aproximadamente sete anos, Juan Fernando Cáceres tem configurado (ou descobrindo) a “Maladres”, a estrela central do Circo Eche. Esta esquiva personagem é, como todo palhaço, a posta em desequilíbrio e em risco dos aspectos mais característicos do seu autor, suas qualidades e defeitos elevados à “hijueputa” (filho da puta), potência. Maladrés se situa no marco entre a realidade e a ficção, pois a logrado inserir-se no âmbito da academia, através da impartição de um curso no Mestrado dos Estudos Artísticos da Faculdade de Artes ASAB titulado “Práticas do Fracasso”. Assim, como um cavalo de Tróia, o mesmo Juan Fernando Cáceres questiona com Maladrés, o papel do docente e da Academia, através de uma performance estendida, desculpa perfeita para enfrentar-se ao fracasso como um detonante de criação e à criação como um meio de autoconhecimento.

Palavras-chave: Contra academia, Palhaço, Fracasso, Pedagogia, Performance, expandido.

Desde o princípio existiu o fracasso. Todas as coisas foram feitas por ele e nada do que existia, existe sem ele. Quantas provas tentaram os Deuses antes de obter esta humanidade como o resultado mais inesperado? Quatro vezes os maias, segundo o Popol Vuh, com o homem de argila, o homem de madeira, o homem-macaco e o ser humano definitivo, proveniente do milho. Uma vez o judaísmo-cristianismo (com um mesmo projeto que tem fracassado várias vezes: um dilúvio, um messias e um apocalipse que não tem chegado a suceder). Duas vezes os “mapuches” a causa de Kai Kai Vilú a serpente marinha tomou a decisão de afogar uma primeira geração. Uma vez

1 Mestre em Artes Plástica (Universidade Nacional da Colômbia, 2003), Magister em Artes do Espetáculo e a Música menção Teatro (Université Montpellier III, 2007) e doutorando na mesma linha de especialização. Docente de planta da Universidade Distrital Francisco José de Caldas em Bogotá, adscrito à Faculdade de Artes ASAB. Desenhista, performer, clown, diretor de teatro e cenógrafo, suas criações fazem parte de uma investigação sobre o fracasso como detonante criativo. Tem ganho várias bolsas e prêmios de investigação e de criação na Colômbia como diretor de projetos artísticos interdisciplinar e como curador.

o budismo com seu princípio de corrupção e, mais próximo a gente, um humanismo progressista que fracassa em meio da hecatombe e a violência. No princípio e sempre, se encontra o Fracasso.

Si os Deuses fracassaram, porque eu não posso? Este texto, já por si mesmo, é um Fracasso. É um texto que já é falho. Aqui não chegaremos a nenhuma conclusão e certamente muitas idéias ficaram por fora. Idéias que seriam, certamente para outros, mais importantes que as expostas aqui. Qualquer hipótese se diluirá pouco a pouco e, através do tempo, se transformaria em outra coisa. Seu sentido se esfuma. Este texto está cheio de suspeitas, especulações e subjetividades. Falta à verdade e a linguagem que se usa é inapropriada.

Não temos que esperar o discurso de alguém versado: Aqui não temos esnobismo acadêmico. Também não espere uma dissertação que seja coerente: temos que dá a oportunidade ao palimpsesto, à deriva, ao metatexto. Trate de não constatar as agendas nem a bibliografia, pois o conhecimento deve pertencer a toda humanidade. Tenha em conta a emergência de novas formas, com a finalidade de propor novas perguntas. Deixe que use a palavra eu, pois a matéria prima da arte é o artista mesmo. Para compreendê-lo melhor, esqueça também o ocidentalismo, gerador do progresso tecnológico más também da decadência neoliberal: Deslocamos-nos para outros saberes, outras metodologias, outras episteme. Faça a um lado toda esperança de encontrar algum tipo de teorização e dê à pratica a possibilidade da exploração e a criação. Dê-lhe a oportunidade à ficção como um espaço para a criação de conhecimento e para à produção de pensamento. Isso é fundamental. Permita abrir o umbral sem o medo de se pôr em risco. E se ainda tem a possibilidade, ria.

Minha primeira aproximação ao circo foi um pequeno espectador de três anos. A parada de circos modestos chamava a atenção dos pedestres do bairro no que eu morava. Equilibristas, trapezista, animais domésticos, palhaços e a fanfarra de uma banda interrompiam pôr alguns instantes a tranqüilidade desse lugar, da mesma maneira que essa recordação ressalta hoje minha mente. A essa idade, devo confessá-lo, o circo não me apaixonava. Era uma desordem cheio de barulho e de cor, nada que uma criança pudesse compreender conscientemente.

Foi com o Circo de Moscou que compreendi a idéia do que significa o circo: companhias de artistas que viajavam pelo mundo levando um espetáculo onde os ingredientes principais eram o riso e o risco. “El Coliseo El Campin” se transformava em uma carpa de concreto. As arquibancadas vivam cheias de crianças que tinham a boca vermelha, muito vermelha, das maçãs caramelizadas. A pista circular recebia aos artistas que, ao ritmo da música e baixo a insistência das luzes, desenvolviam seus números. Ainda era um circo tradicional. E para mim, só era entretenimento. Aos cinco ou seis anos de idade não se tem sentido particular do que é ou poderiam ser a arte e a cultura. Agente participa, mas não questiona.

E eu não questionei durante muito tempo. O circo chegou aos meus interesses mais pelo azar e capricho que pelo instinto natural de qualquer artista de circo. De fato, meu corpo tem negado durante muito tempo a desenvolver alguma habilidade: Fui (até aos 28 anos) muito magro, fraco, rígido e bruto. Agora, já não sou magro. Enquanto, continuo sofrendo de vertigem e me distraio facilmente se não consigo rápido o que estou tentando. Sou, nesse caso, um fiasco anunciado.

Minha aproximação ao circo tem sido acadêmica e, como já disse, um acidente. Minha atenção nunca foi inserir-me nesse mundo, o qual era muito estranho para mim. A idéia era encontrar, através de uma reflexão sobre os dispositivos cenários, possíveis soluções a minha maneira de desenhar. Redigi, então, uma memória de magister (mestre em latim) sobre os protestos do circo andando a pé. Era algo objetivo, visto de fora, a partir da construção conceitual de um observador que encontra no circo uma matéria digna de reflexão estética. ¡Que inocente fui nesse então! Eu que pensava regressar sem ser tocado, fui atravessado totalmente: a interiorização de uma prática, que era mais um espetáculo marginal, despertaram em mim, igual que outras histórias mais íntimas que não vêm ao caso, interrogantes que se põem em evidência através dos meus processos artísticos, pedagógicos e investigativos. Não devemos ter medo de encontrar depois de associações irracionais novas olhadas:

- A potência de um corpo originário que se apresenta ao mundo como um instrumento de conhecimento e que sobre passa ao artista mesmo, ao homem e sua animalidade. É através do corpo que, como artista, troca idéias e revela o contexto. Com o corpo, se confrontam, se comparam e se discutem novas noções de obra de arte e de realidade.
- Os gestos primários permitem a reconstrução de uma narrativa da vida e um retorno à representação prosaica e Elemental, porque todo o digno de atenção. Distancio-me das obras que recorrem à imagem, em para o das fórmulas gestuais, de exploração das idéias representadas, para que o saber possa fluir e fazer assim da arte uma linguagem à vez integrado, capaz de ser escutado, mas sempre em dissonância. O artista é um fazedor e ele se sustenta sobre a ação.
- A busca, a través da abstração (porque tudo é uma abstração), desse espaço mental onde as idéias começam tomar forma e, nesse sentido, a busca a través da complexidade e a multidirecional, habitamos das formas, elas nos precedem e nos dominam e tem que abandonar (arriscar) para chegar a apreendê-las. O deslocamento da atividade artística para a abstração compromete as práticas da intersubjetividade, a atividade artística para a abstração compromete as práticas da intersubjetividade, a partilha e, porque não, a criação coletiva.
- A noção da economia a través do desprezo do objeto artístico, tendo em conta de que já não há mais espaço onde meter nossas criações. Enquanto, se a arte pertence hoje em dia ao domínio da realidade, esta última o desborda por todas partes. Temos que investir a realidade, que dizer, explorar territórios mais vastos que os da arte mesmo. Contra o objeto artístico, se ativa o processo de inserção em uma temporalidade específica do mundo concreto confrontando-se com um ritmo. Como falamos daqui e de agora, a transcendência perde sentido. O que importa é a existência.

- A concepção de uma academia flexível que deve esquecer seu lado solene e que deve relativizar-se, porque se não te que tomar a vida seriamente, muito menos este lugar cheio de doutores vaidosos que inflam seu ego com idéias copiadas de pensadores que copiam idéias de outros copiadores. Se defende pelo retorno ao olhar do menino, quem sempre diz a verdade, que se projeta para um futuro sem condições, que vê o mundo como se fosse a primeira vez e que não pre-julga o que acontece ao nosso redor. Convoco uma academia da ruptura, a dissonância e a liberdade.
- A sensação de que tudo é transitório e de que a morte vive ao outro lado da rua. Nossa humanidade é, então, frágil, mas isso não eclipsa o impulso de sobreviver. Da mesma maneira, tudo renasce, tudo é circular.
- A aproximação à matéria com a responsabilidade de quem entende o fenômeno da gravidade, para traduzir-lo e compreendê-lo, para deixá-lo falar.
- O entendimento de que se pode fracassar no momento de atuar, de crer e de criar, e que esse fracasso é o detonante de uma nova criação. É indispensável reconhecer o erro, o risco de aceitá-lo revela a realidade e rompe a ilusão, ativa outra olhada que transforma a visão e a concepção do mundo. O fracasso abre os olhos.

E, assim, uma coisa leva à outra. De um projeto sobre o circo de rua, e sem saber como, cai na empresa de fazer uma tese doutoral que falará das relações entre a Artes Plásticas e as Artes do Circo: uma história de representações do circo dentro das imagens da arte moderna e contemporânea. E fracasso trás fracasso tratei de levar para adiante, porque depois de cinco anos tudo isto parecia mais um catálogo cronológico que um exercício acadêmico com um propósito estético, ético e político claro. Tudo isso, até que conheci a Maladrés.

A primeira vez que escutei falar de Maladrés foi aproximadamente seis ou sete anos. Fez uma aparição fugaz em um projeto acadêmico e artístico: O projeto Amalgama, no marco da IX Bienal de Artes de Bogotá. Maladrés é um velho palhaço injustamente esquecido pelos historiadores, quem, depois de sua aposentadoria, se dedicou a dar cursos sobre diferentes temas de circo. Quem o conhecem o descrevem como um velho amargado e grosseiro que alimenta seu ego de uma maneira exagerada e que toma distância com os outros como se em na sua alma guardara rancor e desprezo, como se ele fosse melhor que os demais. Dirigiu durante muitos anos ele célebre Circo Echec, um circo tradicional que esteve considerado como a vanguarda do circo denominado “anticonformista”² e que quebrou no ano 1978. Considerado como “o obispo da arte clownesco”, Maladrès trata de manter o equilíbrio detrás do seu nariz violeta, ainda quando já tem passado 36 anos ter demonstrado definitivamente sua carpa.

² O “movimento dissidente” no circo é o eco dos movimentos anti-assimilação causados pelo jazz nos anos quarenta. Maladrés, que é identificado com a polirritmia e quebrado e improvisada caráter desta música, também encontra um espaço onde desenvolver sua espiritualidade e misticismo. Assim, ele carrega essas ideias essenciais para uma ideologia e uma maneira de fazer as coisas. Funda, em seguida, em 1952, o Circus Company “Escola contestataria de hábitos espirituais Cânones” - Circus échec.

A Faculdade de Artes ASAB da Universidade Distrital Francisco Jose de Caldas, convido a realizar um par de conferencias e, finalmente, o contrato em 2014 como docente do Mestrado em Estudos Artísticos para dar o Seminário “Prácticas Del Fracaso”, um curso teórico-prático de carácter eletivo que se tem transformado em um laboratório de criação.³ Tive a sorte de assistir e tomar seu curso. E digo “a sorte” porque, apesar de sua arrogância e frieza, ele me deu a chave para estruturar minha tese e sair do atoleiro. Meu trabalho acadêmico está organizado da mesma maneira que Maladrés estruturou seu seminário. Com seu aval, trato de conectar meu discurso com o meu: “Podemos -dice Maladrés- encontrar rígida a ideia de tomar, uma por uma, as diferentes disciplinas do circo e encontrar imagens que nos falem delas isso seria muito ilustrativo. Tem que, pelo contrário, contar uma história do circo reflexionando sobre a sua natureza, das múltiplas dimensões que contem, dos aspectos que atravessam, mas entendendo também que todo discurso é um artifício”.

Assim, as “Prácticas del Fracaso” voltaram o detonante ativador da minha investigação: Um novo ponto de partida que tem permitido oxigenar minha olhada e transformar o catálogo enciclopédico em um catálogo outro, mais parcializado, mas tendencioso. Pode-se falar então uma “re-visita” para falar da mudança perpétua. Aqui se percebe o verdadeiro sentido do fracasso: é a consequência do risco. A ideia da falha, do vir a menos e da culpabilidade se transforma em redenção. Me encontro em uma posição zero.

O ato artístico, em uma primeira aproximação, tem a capacidade de produzir prazer, audácia, assombro, pelo não estar dentro do real, do verdadeiro. É um disparador potencial, uma maneira de questionar-se. O artista, por sua parte, é um agente social. Sua ação indaga sobre as relações entre os diferentes elementos que o rodeiam. Sua função, se é que existe, é pôr em evidência aspectos invisíveis para os demais, aproveitar o estado de vulnerabilidade. Estes aspectos são, uma vez observados pelo filtro do artista, endossados ou condenados pela sociedade. É a través de diferentes estratégias de criação, algumas mais contraditórias que outras, que o autor do gesto artístico consegue transformar seu contexto, a partir da configuração de um microcosmos de se insere e se bloqueia no mundo concreto e onde a obra é o umbral: ideias metamorfoseadas em lugares específicos, em cenas narradas ou pintadas, em configurações simbólicas superpostas, em gestos indicativos que retornam ao real. E que se o circo é o real-real? Qual é o problema se o meu é fracassar?

REFERÊNCIAS

O autor deste artigo decidiu não incluir qualquer referência bibliográfica, uma vez que seu trabalho é derivado de suas próprias experiências pessoais.

³ O seminário consiste de uma série de onze conferências, incluindo títulos em circulação, como: A parábola como a forma preferida no estudo da trajetória de queda dos corpos; O saldo como um método eficaz para combater a gravidade; Usando os discursos dos outros, a fim de evitar o fracasso; A pesquisa para o centro: a técnica de rotação para o encontro consigo mesmo; Modelagem como uma estratégia para aparecer nas capas de revistas científicas indexadas; Nostalgia, saudade, tristeza, amargura, evocação, reminiscência, tristeza e saudade por vácuo.

Criador e fazedor de criadores

Dora López

UMA VEZ ESCUTEI A HISTÓRIA DE UMA MENINA que o que mais desejava no profundo do seu coração era ser uma atriz, seu jogo preferido era interpretar diferentes papéis com vestuário e maquiagem incluído, onde ela sempre era a protagonista de sua história.

Com este sonho como único fim passou pela escola e secundária com boas notas mas silenciando Mil perguntas que nasciam principalmente de inconformidade com o sistema educativo que em seu momento só se dedicava à coartar e quase suprir a criatividade nela e em seus coleguinhas.

A menina – jovem se forma do primeiro e segundo grau e entra ao único lugar público onde se ensinavam as artes no seu país. Ali ela se encontra com seus verdadeiros parceiros, gente jovem e disposta a aprender conhecimento suficiente que lhes permita exercer uma profissão fazendo o que mais gostam de fazer: atuar ou dirigir teatro.

Por fim estava no lugar tão desejado... Mas para sua surpresa encontrou que alguns dos seus professores tinham uma grande falência que radicava principalmente no ato de passar a informação específica da matéria que deviam dar, em definitiva não tinham nem a mais mínima noção de pedagogia e o que é ainda pior, à jovem mulher se achava muito tortuoso estar em aulas que se convertiam muitas vezes em um cenário ideal para o ato de improvisar, onde alguns dos docentes encarregados não diminuir esforços para derramar sobre ela e seus congêneres toda sua própria retórica sobre a arte, sem nem si quer dar ao trabalho de transmitir as fontes que nutriam seu saber.

Retomo esta história dado que não é do todo parecida a minha própria história, sim tem alguns pontos neuralgicamente parecido no decantar da minha formação profissional, sendo formada na Universidade Distrital FJDC Asab, como diretora teatral. Com ou sem razão, sempre questioneei o fazer de alguns de meus professores desse então ao momento de levar uma aula.

É bem sabido que a arte é uma das coisas mais difíceis de ensinar, e foi algo que comprovei com acréscimo quando na metade de minha formação comecei a dar cursos de teatro a crianças. Descobri que se tinha enormes buracos sobre a procedência de muita da informação que tinha, devia não só poder e saber replicar a uns recepto-

res muito exigentes: as crianças. Para ele devia começar do zero, tomar todas as perguntas não respondidas e tratar de resolvê-las por mim mesma. O primeiro era armar um acúmulo de informações o mais pontual do que se supõe sabia e se a maior parte do meu conhecimento enraizado de forma prática, existia a possibilidade de ajustá-lo a uma estrutura que fizesse possível decantar o que e o como de dita informação era a apropriada segundo o espaço onde se requeria.

Dentro do meu percurso acadêmico também estudei o Mestrado Interdisciplinar em Teatro Artes vivas da Universidade Nacional da Colômbia, situação que me ajudou positivamente a definir e a canalizar meu próprio fazer no teatro mas não na docência, já que também não contava com o meu espaço para adquirir ferramentas pedagógicas.

O tema do Interdisciplinar e a maneira de pôr em cena uma obra, eram interrogativas constantes que já me interessavam profundamente desde os inícios dos meus estudos de Direção Teatral na faculdade. Assim o mestrado se converteu no lugar ideal para realizar a dita investigação. Enquanto, depois desse percurso surge novamente a questão : Como transmito o conhecimento adquirido ao meus alunos?

Esclareço, levo mais de treze anos exercendo a docência a grupos de educação básica, média e superior e ainda que sempre tinha sentido a falta de conhecimentos pedagógicos desde a faculdade, depois de terminar o mestrado esta situação tomou ainda maior força. Especialmente quando tive que afrontar a grupos de básica primária do colégio IPARM, pertencente à Universidade Nacional. Uso a palavra afrontar pois foi um labor titânico, primeiro pensar em como traduzo conceitos tais como o teatro pós dramático a garotos de 9 anos e segundo como posso deslindar o que recebo no culminado mestrado sobre o que penso, sendo e acredito em um teatro contemporâneo frente a uma matriz da área à qual devia estar sujeito ao meu projeto de aula, matriz produto de uma visão de um teatro netamente de representação (do qual já não era seguidora)

Paradoxalmente ao passar dos anos me transformo em professora universitária da Universidade Distrital FJDC Asab e quando entro aí tive que prometer a mim mesma que jamais reproduziria esses modelos de professores que tanto ajudaram a forjar em mim a temperança, a paciência, a serenidade, virtudes das que hoje em grande medida posso me vangloriar.

Enquanto, devo reconhecer que ainda acho que estou muito melhor armada de ferramentas que alguns dos meus professores em um nível pedagógico, (tanto na faculdade como no mestrado), ensinar arte: artes cênicas, atuação e atuação para bailarinos, se converte em todo um desafio e sobre tudo em um estar em vigilância permanente.

Vigilância permanente sobre: as necessidades específicas do estudante na matéria, claridade com as fontes e origem dos temas a tratar, a viabilidade e pertinência dos temas que conformam uma matéria inscrita em uma rede curricular em consonância com o syllabus da assinatura, as orientações e regras que normalizam o trabalho em aula, o como transmitir novamente a informação dos temas específicos ao suceder dos diferentes grupos e segundo necessidade particular de cada um, estes últimos pensados sobre tudo na minha disposição como docente voltar a referir-me a um tema que devo repetir semestre a semestre, e de onde necessariamente devo

largar mão da minha própria criatividade não só como docente senão como artista em aula.

Neste cumulo de ideias forjo uma estrutura, metodológica sem se quer, que tem como único fim pensar no estudante de arte como eu tivesse gostado que meus professores pensaram em mim quando fui estudante.

Ainda que sempre apoiada no syllabus da materia que não só configura uma a seguir durante o semestre, os conteúdos, temas e a forma de avaliação que enriquecerão a vida do futuro artista, querem ao modo de ressaltar que também emergem um trabalho paralelo desde o momento que abordo um grupo novo, até quando devo me separar dele, o qual divido em três momentos fundamentais: a viabilidade e assertividade da informação proporcionada (como e para que vai servir esta informação ao estudante no seu futuro como um artista e como um melhor ser humano) o espaço para a incerteza (construímos mundo em coletivo, eles me ensinam tanto como eu a eles) e as possíveis transformações que se podem gerar em um aqui e agora tanto individuais como coletivas (o currículo oculto).

E é ali onde me acho no meu labor como docente artista adscrita a uma universidade pública. Tendo em conto como pilar fundamental a investigação que deve propender a viabilizar os questionamentos dos estudantes em sua aprendizagens, como nos meus próprios, baseando-me em uma escuta e feed-back permanente, indagando, referindo e inferindo sobre meu fazer e o dos estudantes constantemente.

REFERÊNCIAS

O autor deste artigo decidiu não incluir qualquer referência bibliográfica, uma vez que seu trabalho é derivado de suas próprias experiências pessoais.

Ruínas na busca de outros sentidos da história do presente

Catalina Cortés Severino

A IMAGEM RUINA

Na articulação entre análise sócia cultural e as linguagens estéticas, as seguintes é uma proposta teórica e relacionada com o fragmento e a ruína vistos como materiais de trabalho. Situo-me assim na imagem ruína e as possibilidades que se podem abrir desde ela para repensar os sentidos da história do presente. O aproximar-me ao temporal através da imagem dialética me há levado a um acerca mento, nem narrativo, nem textual, a história, abordada em seu lugar através de imagens onde a interposição de tempo e os seguimentos as digitais que possa detrás, de lado ou por fora da imagem nos evoca essas fissuras e fragmentos que compõem as ruínas. Assim, a ruína é ao mesmo tempo metáfora vocativa e perspectiva crítica.

Igualmente ao situar-nos entre o material e o metafórico da ruína nos permite entrar em espirais de tempo e ver assim as digitais, fissura desejo, fraturas que compõe o presente, a diferença das ruínas nas que os viajantes do século XIX, viam lugares de resgate da identidade nacional, a essência originária e o orgulho nacionalista ou a justificação que orientará a colonização de terras consideradas atrasadas, incultas ou bárbaras. Diferente das ruínas de Walter Benjamin, conceito metafórico que nos permite aproximar as materialidades do tempo de agora, não é de um passado perdido e desejado nostalgicamente, senão de um passado que faz parte do devir. A gramática do sentido do temporal das ruínas se localiza em e parte das práticas da vida cotidiana e suas formações sociais as ruínas, como expressa Stoller (2008:194) tem que ver principalmente com o que fica, com as marcas e segmentações que vão deixando as diferentes violências, com o depois material e social de estruturas, sensibilidades e coisas as ruínas se afasta completamente de ser elementos contemplativos e passam a ser o lugar desde onde aproximar-se criticamente ao presente.

Desde esta perspectiva, a proposta parte de um sentido temporal que não se rege pela determinação do passado sobre o presente, senão que parte do repensar a relação à qual um número de imagens do passado se une à hora assim configura uma constelação de sentido que expressa contingência radical do presente e de futuros

imaginados que permitem a compreensão do mesmo, pois as ruínas condensam sentidos alternativos da história.

LOUVADO NA MORTE DO RIO ANCHICAYÁ

Os alava dos cantados por mulheres “na comemoração da morte do rio anchicayá”, cerca da cidade de Buenaventura, no pacífico colombiano, geraram um espaço de duelo e perda que invocam a recordar a morte do rio, em um encontro organizado pelo processo de comunidades negras (PCN). Os alava dos compostos e cantados principalmente por mulheres, são canções fúnebres quase sempre entoadas sem nenhuns instrumentos, onde a vos dá testemunho, ao tempo que gera o ritmo as cadeias, e os silêncios. Este alava dos narra eventos passados e evoca sentimentos e memórias coletivas da violência, ao confluir em um mesmo instante a consciência de tempo através de um espaço para o duelo e a voz.

Muitas das comunidades que vivem ao lado do rio “anchicayá” chegaram para comemorar a morte do rio, causadas principalmente pelas chegadas da empresa de energia do pacífico (EPSA), multinacional espanhola que construiu uma hidroelétrica na região. Neste momento, eles lembraram a contaminação do rio, o deslocamento de algumas comunidades e o posterior incremento da violência em seus territórios com a chegada de grupos armados. A cerimônia foi organizada principalmente para lembrar que estava acontecendo com o rio e os seus territórios nos últimos anos. Nela diferentes grupos de mulheres dançaram e cantaram lembrando as diferentes tragédias, enquanto alguns dos líderes das comunidades e outros convidados falavam sobre os desastres ocorridos em seus territórios, exigiam justiça e o reconhecimento das desgraças que estão ocorrendo nos seus rios, representadas por atos de terror como chacina, deslocamentos forçados, ameaças e assassinatos o processo de comunidades negras, mas que uma entidade fixa é uma rede de comunidades negras que não promovido práticas alternativas de resistência para sobreviver no meio do conflito colombiano, ao mesmo tempo fica articulado diferente lutas no modo de viver como comunidades com poder de decisão e governança sobre seus próprios territórios e projetos de vida.

O referir-se especificamente a morte do rio é uma forma de invocar tanto material como metaforicamente a inscrição da violência em seus corpos e seus territórios. Uma memória que é a ruína que nos fala Benjamin um espaço tempo que está impregnado de morte, violência, sofrimento e projeção da vida, desta forma, a ruína combina e entra em relação com níveis materiais e imateriais, vivos e mortos, espírito que habita lugares depois dos atos de horror que se vive com eles, casas que não podem voltar a habitar porque já são cemitérios, rios contaminados dos resíduos das multinacionais, a onde se joga os corpos para os desaparecer que carregam e vive com violência sedimentada de racismo, exclusões e violências materiais. Desta maneira, a relação de elementos heterogêneos é a textura mesma das ruínas. Estas imagens ruínas no sentido tanto metafórico como literal, estão carregadas de tempo e são uma condensação e cristalização material do sentido, até conduzi-lo ao seu próprio limite, aonde se pode escutar os barulhos, silenciosos e gritos que excedem.

Nas últimas décadas temos visto como na América Latina o conceito de memória se tem constituído no princípio do conhecimento no terreno da luta política

pela democratização dos países, como no passo das ditaduras à democracia no Chile e na Argentina ou na busca de saídas ao conflito armado interno posterior aos acordos de paz na Colômbia. Isto nos mostra que as instituições são entidades históricas (Das, 2008) e filosóficas (Derrida, 2001) que definem e propõem concepção temporais (ditadura ou pós-ditadura, conflito ou pós-conflito, (apartheid ou pós-apartheid) e, conseqüentemente, certas políticas respeito do tempo, que não olham somente para o passado, desejos e sentimentos. Desta maneira, a relação entre memória e democracia, implantada nas últimas décadas por alguns Estados, se baseia na ideia de “Justiça”, “reconciliação” e “reparação” dentro dos marcos estabelecido institucionalmente, onde se procura principalmente o consenso, a “normalização” e o fecho da crise que se tem vivido. Me interessa em particular me aproximar desde uma perspectiva crítica a este momento transicional para explorar os brechas, os resíduos e as falhas do discurso de normalização social e política que o compõe.

O que aqui estou chamando institucionalização do tempo alude principalmente à maneira como as instituições deslocam suas políticas do tempo sobre corpos, construindo e determinando seu passado, presente e seu futuro através de implicações materiais e simbólicas. E Chakrabarty (2000:37), no seu argumento sobre a consciência Anti-histórica, nos lembra a necessidade de articular diferentes modos de ser no mundo, fora do código dominante da história secular moderna, o qual ocorre, em parte porque as mesmas narrativas frequentemente demonstram uma consciência anti-histórica, quer dizer, onde eles necessitam posições de sujeito e configurações de memória que interroguem e desestabilizem ao sujeito que fala em nome da história.

Desta maneira, estas outras *formas de ser no tempo* abrem a possibilidade de interseção de múltiplas temporalidades onde convém o tempo institucional no caso, da transição e outras temporalidades anti-históricas. Eventos como o do rio Anchicayá nos deixam ver como se entrelaçam essas práticas históricas e a histórico. Desde a exigência que faziam de justiça e reconhecimento ao Estado colombiano até os cantos e danças realizados em nome de e à morte do rio, um rio que faz parte de suas relações sociais, do seu sentido de lugar, do seu ordenamento do mundo; um rio que é ser vivo e configura sua montagem social.

Os períodos de transição consistem nesse passo de um tempo a outro: das ditaduras às democracias, dos conflitos aos pós-conflitos, mas essa mudança quase sempre pôs em cena como uma nova época de um período violento, de terror, caótico, a outro pacífico, regenerador, reparador, etc. A diferença desta perspectiva, minha aproximação à transição se situa em um terceiro espaço que não aceita dualismo representados pelo passo da ditadura à democracia, da violência à paz, do conflito ao pós-conflito, da derrota à vitória, e se localiza mais nesses intervalos onde é possível gerar aproximações que permitam mobilizar-se entre a perda e a recuperação, os espectros e os vivos, o passado e o futuro, as ausências e as presenças, o qual compelida estes cenários e ao mesmo tempo permite imaginar possibilidades de futuros, passados e presentes, onde o espaço do duelo e a perda são o ponto de partida e não os espaços por transpassar eliminar, negar e ignorar.

Por exemplo, a necessidade de “limpar” os territórios que estão manchados de sangue no pacífico através de seus Deuses e ancestrais, a e o possível retorno da comunidade deslocada de Bahia Portete depois da chacina que ali aconteceu e o acompanhamento dos mortos e os espíritos são coisas que questionam e desabilita

as legalidade e fechos que pretendem construir a institucionalização do tempo, ao explodir o presente estabilizador, ao igual que nos deixa ver novamente como essas *formas de ser no tempo* faz parte da configuração das ruínas.

PARA UMA ETNOGRAFIA DAS RUINAS: O FRAGMENTO COMO MATERIAL DE TRABALHO

As ruínas demonstram as violências não terminadas e as histórias não fechadas e nos deixam de que maneira a recuperação e de sentido tem que fazer-se em meio destas ruínas e com elas. Desta maneira, minha aproximação se orienta aos fragmentos e vazios, o que implica uma concepção do histórico que se distancia da linha, cronologia e continua e se acerca a um entendimento de uma temporalidade múltipla e fraturada onde os significados fechados e totalizadores não têm cabidos.

Este projeto é o resultado de um processo de acerca mento audiovisual e etnográfico a diferentes cenários de memórias da violência do processo de comunidades negras (PCN), a comunidade de paz San José de apartado e a organização de mulheres “Wuayuu Munsurat”.

Assim, minha aproximação a esses cenários de memórias despregadas por ditos movimentos há sido através de suas formas de habitar os espaços e corpos tocados pela violência, da posta em cena dos duelos íntimos e coletivos, das práticas e poéticas de lembrar, ao mesmo tempo em que de sua dimensão política e poética, compreendendo desde as práticas cotidianas de resistência e de significados dos espaços de devastação. Desta maneira, muitas destas lutas e práticas de significados são banais, imperceptível escorregadia impossível de nomear ou fixar como lutas que se pode identificar facilmente. Dentro de mobilizações concretas de reivindicação, por exemplo, contra o racismo, a injustiça, a discriminação, etc., coexiste ao mesmo tempo outras formas e práticas de significados mais banais e imperceptíveis.

Desde estes planeamentos esta investigação é uma aproximação a estes limites e excessos, para ver como a cotidianidade das pessoas que vivem em cenários de terror e contexto de violência estruturada, materiais e cotidianas guardam dentro de si a violência do acontecimento e este a sua vez estrutura o presente, silenciosa e invisivelmente. Assim, este projeto a buscado aproximar-se, através da etnografia, a crise cultural, as práticas audiovisuais, e a aproximação sensorial à forma que se experimenta a violência da vida cotidiana, mas não só nos espaços da morte e a destruição, senão nos modos como as pessoas padecem, percebe, persiste e resiste estas violências, lembre suas perdas e lhes faz dor, mas também a maneira como as absorvem a sobre leva, as articula a sua cotidianidade e usando para os seus benefícios, as evade ou simplesmente convivem com ela.

A partir destes plante aumento meu trabalho partiu das seguintes perguntas: Como as comunidades, os movimentos sociais e as pessoas a que me aproximei mostram os limites, excessos e resíduos que levam consigo estes processos de transição e ao mesmo tempo, que espaços estão abrindo para pensar desde outras perspectivas, epistemológico e forma de ser no tempo? E ao situar-nos na ruína como possibilidade de encontrar outro sentido do presente. Que novos caminhos nos abrem para repensar no político e no estético?

A organização “wayuu” “Munsurat” foi conformedo por um grupo de mulheres wayuu, depois da chacina de Bahia Portete, na Guajira ocorrida o 18 de abril de 2004, quando um grupo paramilitar assassinou a mulheres fez desaparece a mulheres e crianças de Clan Uriana Epinayú, moradores ancestrais desta localidade. Os familiares sobreviventes escaparam a “Riohacha” e a Maracaibo. A organização está conformada principalmente por mulheres vítimas da chacina cujos principais objetivos não são a luta pela reparação diferente da que propõe o Estado e o retorno ao seu território.

A primeira vez que teve contato com as mulheres de Portete foi em 2008, quando realizaram o primeiro Yanama na Bahia, quatro anos depois da chacina. O principal objetivo deste encontro era estar outra vez ali, e dormir, cozinhar, estar juntas novamente no território, lembrando aos seus mortos e estando junto a eles. Tudo consistiu em voltar a estar aí, em fazer de novo habitável esse lugar que havia sido tocado pela violência e o terror, assim fosse somente por uns dias. Durante essas jornadas se realizaram recorridos pelo território como uma forma de voltar a andar. Minha aproximação ao caso de “Portete” me permitiu ampliar ainda mais minhas perguntas e aproximações iniciais, já que me levaram a explorar temas, como o papel dos sonhos na forma de elaborar o duelo e mediação, entre muitos outros assuntos que foram enriquecendo minhas perspectivas.

Espaços como os “yanamas” estão abrindo possibilidade a outras relações e re-configurações temporais e espaciais e através da perda e o duelo, como ponto de partida do político. Desde esta perspectiva eu fui me aproximando a suas mobilizações com base em um reconhecimento por parte do Estado, as instituições, as comunidades indígenas, as organizações de mulheres e, à vez, em seus atos de deixar ver as perdas e a humanização, tanto dos vivos como dos mortos, ao convocar a uma responsabilidade coletiva e compartilhada, ao mesmo tempo que o excesso, as contradições, o incomensurável e o que escapa a estas mobilizações e reivindicações.

O deslocamento de seu território e ele não poderem voltar, tanto dos vivos como dos mortos, é a perda maior para a comunidade da Bahia Portete. Para eles o retorno é o principal motivo de sua mobilização política. A chacina e o que está gerou e deslocou levou a uma transformação da comunidade por meio da perda. Uma política desde o duelo, a diferença de uma política desde a restauração e eliminação do espaço da perda, para conseguir a fantasia de um mundo ordenado e de um espaço “superado”.

Também, ao longo da minha aproximação a estes cenários de memórias comecei a sentir a necessidade de explorar outras linguagens que estivesse mais perto dos tormentos das memórias e, por tanto, que me permitiram aproximar-me aos silêncios, vazios e fraturas que muitas vezes ficam do narrado, o dito e o visível. Linguagens e práticas que não necessitaram de construções em relatos “completos”, “uniformes” e “totalizadores”, senão que, melhor, pudessem gerar sentido através das fraturas e resíduos e que permanecem inscritos em corpos, rios, pedras, cruzeiros, sonhos e desejos. Ao mesmo tempo, que outras formas deram a múltiplas temporalidades, espaços e que, por ele, foram capazes de se aproximar-se às derivas das memórias, à impossibilidade de seu enclausuramento.

Como me aproximar das ruínas através da imagem e o sonoro e de que maneira, através do visual e o sonoro, se podem criar espaços de duelo e de perda? Assim, comecei a encontrar espaços, formas e linguagens que permitiram aproximar-se mais facilmente a estas perguntas e, ao mesmo tempo, reflexionar sobre a troca de sabores

e sentir entre a análise sócio-cultural e as linguagens estéticas. Estas trocas estão abrindo espaços para novos significados, práticas e imaginações, a contracorrente das distribuições oficiais sobre a história, a gerar espaços reflexivos e críticos que permitam abordar desde diferentes partes das conjunturas presente, ao questionar lugares comuns e ao propor novas formas de ver, ouvir e sentir, através de suas diferentes propostas políticas e estéticas do tempo e das olhadas.

Desde estes planejamentos, meu projeto se focou também em uma reflexão sobre a necessidade de aproximar-me a outras epistemologias e de produção de conhecimento, com outras línguas e gramáticas de sentido. Por meio deste projeto tenho explorado formas de expressão entre a escrita e as práticas visuais (fotografia e vídeo) onde as decisões estéticas têm estado ligadas às reflexões teóricas e etnográficas, e vice-versa. Neste contexto, entendo as práticas visuais e etnográficas como formas de crítica cultural onde a teoria, a investigação e a criação coexistem e se elaboram conjuntamente. Estas práticas estão permitindo evocar e imaginar mais uma vez o social e cultural através de práticas estéticas que propõem outras relações com o passado, o presente e o devir, ao criar outros regimes do sensível e o inteligível, que faz visível a complexidade das inscrições das memórias em corpos, lugares, objetos e substâncias, cujo substrato é a cotidianidade.

Nadia Serematakis (1996) nos lembra que tem que voltar aos sentidos como testemunhas e meios de registro da experiência histórica, e é aí onde a ciência social pode abrir-se para as linguagens poéticas e alegorias utilizadas pela arte e, mediante estes, aproximar-se para uma epistemologia dos sentidos. Isto, ao mesmo tempo, nos faz repensar “a realidade” de causa e efeito com a que as ciências sociais têm estado familiarizadas e explorar essas desalinhadas que a arte nos deixa ver ao privilegiar ao acontecimento, a alegoria e as intensidades. Também a imagem-tempo de Deleuze (1989) ressaltava como as relações e disjunção entre o visual e o sonoro nos conduzem a pensar na maneira de capturar, imaginar e intervir no tempo através da imagem e os sons até afetar sua percepção.

A RUÍNA COMO APROXIMAÇÃO NAS ESTÉTICAS E POLÍTICAS DO TEMPORAL

A proposta da ruína como aproximação estética e política parte do “Giro estético” do que nos fala Jean Franco (1999), onde se pode criar um espaço que permita entrar “nas fissuras da realidade” e deixar ver as profundas digitais que, todavia, permanece igual que os possíveis futuros, por vir o que já tem ido. Tem partido da análise das condições e contextos sócio-políticos deste momento conjuntural de “a transição@”, para a estética como modo criativo de alterar os espaços e os tempos. Com eles retorno à política, pois alterar os tempos e espaços e expor um pensamento de criatividade já são uma intervenção política no real (Rancière, 1996). Assim, as políticas e estéticas da ruína estão totalmente entrelaçadas com as reconfigurações das gramáticas do sentido do temporal, ao mesmo tempo em que desconfiguram as gramáticas que tem estabelecido a institucionalização do tempo.

Reabilitar os espaços de devastação começa pela cotidianidade. É o caso da ferida da Comunidade da Paz de San José de Apartadó, a qual foi ocupada para começar o retorno a Mulatos, uma das veredas de onde tinham sido deslocadas muitas famílias

da comunidade. Esta casa tem todas suas paredes bombardeadas, com Franfts das brigadas do exército os paramilitares e a guerrilha. Através deste pode-se entrever e perceber as digitais dos agentes de tais cenários de terror. Enquanto, dita casa começou a ser reabilitada por Marina, uma das lideranças da comunidade de paz, quem leva consigo uma história de violência inscrita em seu corpo, desde os anos cinquenta, quando seu pai, seu esposo e até seus filhos foram assassinados. Hoje em dia, Marina vive nessa casa bombardeada. Impulso o retorno de algumas famílias da comunidade a Mulatos, ao tempo que vive com a incerteza de ser deslocada novamente devido às ameaças que lhe chegam dia-dia. Esse gesto de ocupação, de reabilitar a casa ferida, é uma maneira de voltar a dá-lhe sentido ao que foi totalmente fraturado e roubado pelo terror. Uma forma de reconstruir e reparar sua cotidianidade. Estes atos planejam perguntas como: Quais são os atos que verdadeiramente permitem “continuar” em meio destes resíduos e fraturas que tem causado a violência? E que desafios nos mostram estes exemplos para entender o político e poético das memórias?

Interessa-me ver como essas violências sedimentadas se encontra inscrita nas materialidades do presente, como se tem incorporado na cotidianidade e nas relações das pessoas, desenhado as ruínas que permanecem e, portanto, as respostas e formas de habitá-las. O caso de Marina não implica unicamente reabilitar uma casa que literalmente está em ruínas, senão que toda sua história de vida tem estado marcada pelas ruínas que tem deixado as violências de uma região como Urabá, abandonada pelo Estado. Violências desencadeadas pelos interesses das economias legais e ilegais que buscam apropriar-se de terras e rotas; a militarização da região e, em geral, Miles de violências que entre trocas e tem deixado as ruínas sobre as que hoje a comunidade de paz tenta construir novos projetos de vida.

A comunidade de Paz é uma comunidade de camponeses que se conformou como alternativa para viver no meio da guerra e resiste ao deslocamento de seu território. Parte de suas estratégias de resistência consiste em voltar a habitar os lugares de onde foram deslocados através da ocupação de casas abandonadas, peregrinações de comemorações às pessoas que tem sido foram executadas da comunidade e o rearme de economias alternativas que lhes permita ser auto-suficiente no possível.

Desde aí tem explorado diferentes perspectivas de aproximação e reabilitação das ruínas como modo de acercar-me a novas configurações do político e o estético que consistem em interromper a configuração de espaços e tempos e criar outras reconfigurações do olhar, a escuta, o silêncio e o dito. Exemplos, que nos deixa ver a ruína entre as marcas materiais, a metáfora e a imaginação. As imagens aqui interpretadas imobilizam e retêm justamente o encontro entre as condições particulares e contingentes que as tem feito possíveis, quando a contingência se resolve em sentido. Isto permite compreender por que, tem posto a mão da imagem, Benjamin buscava interromper a ideologia do progresso, a qual concebe todo o momento presente baixo a pretendida inevitabilidade do avance civilizatório. Seu fim era o de redimir esse presente em toda sua singularidade subtraí-lo desse sentido e, com ele, revelar a violência que se esconde traz essa forma de narrar o acontecido. Desde esta perspectiva, a série de imagens que interpreto no pretende seguir os processos históricos ao longo de uma linha continua do tempo (a qual não é senão uma forma possível do sentido), senão deter imobilizar, para assim poder “descobrir” articulações fundamentais (Cagueña, 2013).

Umas políticas e estéticas do temporal que são permeáveis aos históricos e o contingente. A ruína parece reclamar um sentido que já não está disponível, já que em ela se encontra a materialização do processo de erosão do sentido e, ao mesmo tempo, de sua regeneração. Desde aqui, a visão política do presente não tem nada de acumulativo. Não busca comemorar o passado senão reanimar atualizar e dar vida nova no meio das contingências da situação presente. Assim, a ruína é reutilização da memória no tempo presente e, consequentemente, tem que ver mais com a ruptura que com a continuidade.

RUINA E IMAGINAÇÃO: PARA OUTRAS EPISTEMOLOGIA E FORMAS DE SER NO TEMPO

Termino com um chamado aos futuros das ruínas, mas devir que como história. Desta maneira, parto da necessidade de aproximar-se a essas ruínas mediante sua geração de sentidos através do esquecimento, a lembrança e a imaginação. A imaginação consiste em lograr trabalhar com esses fragmentos da experiência, das memórias, do tempo em si, e montar de diferentes maneiras para que permitam um questionamento da realidade mais lá das “presenças”, em interação com o passado e o devir. Igualmente, esta perspectiva permite situar-nos nesses intervalos complexos e contingentes que nos está apresentando a aproximação às ruínas, ao abrimos outros horizontes, sem “fatorizar” o passado e “determinar” o futuro, e evitar assim a busca de grandes relatos que impedem a complexidade do presente.

As ruínas não são imagens do passado são partes do que fica dos muitos futuros e passados que se tem imaginado. Não uma história de destruição seja que não há nada por fazer. Pelo contrário as ruínas mostram que, ante o futuro truncado, tudo está por fazer. É questão de imaginação política. Assim, desde o duelo (Butler, 2006) o político implica situar-se em um lugar de sentido, mas lá das configurações institucionais do tempo e partir desde a ruína como lugar do pensamento limite, abrindo campos para outra configuração do temporal que criam novos espaços e tempos distanciados de consenso normalizados e mais próximos aos descensos que faz parte do duelo interminável inscrito nas ruínas. Assim mesmo, isto nos deve situar nas contingências do presente onde se pode visualizar possibilidades de futuros, mas humanas. Seguindo a Grossberg, “Instead we must embrace temporality in the celebration of imagination, as the attempt to discover new ways of belonging to time to the past as well as to the present and the future. In this way we might also begin to imagine new forms and formations of a political Will, and political collectivities capable of imagining new futures” (2000, 159).

Derrida 1994 situa as políticas da memória não ser com o espectro, quer dizer, neste espaço entre a vida e a morte, que é onde aprendemos a viver com estes outros que não estão presentes, já seja que foram ou não tem chegado e está por nascer. O chamado que fazem Derrida para um ser com os espectros faz, mas complexo os períodos chamados de transição, já que mostram a necessidade de uma responsabilidade com estes; por conseguinte, se desarticula a possibilidade de um passado a um presente, da violência à paz, ao mesmo tempo que se impede os discursos de radicar ou superar a violência. Pelo contrário, um ser com o espectro convida a pensar como viver

com os rastros e resíduos que a violência tem deixado e a e voltar a imaginar outros futuros para os que já se foram e estão por vir.

* * *

Atualmente as ameaças continuam para o PCN, a comunidade de paz e a organização Wayuu Munsurat desde diferente frente. Cenários que existem no meio da incerteza e o temor onde em qualquer momento podem haver outro líder assassinado, novos deslocamentos, terras militarizadas, megaprojeto em desenvolvimento etc., e tudo isso no meio de cenários de pós conflito que promete dentro de seus horizontes de expectativas, uma reparação social através da distribuição de terra e determinada reparações econômicas. Cenários onde não tem garantia de nada no meio de expectativas de reparação e a continuação de atos de terror. Onde as mobilizações destas comunidades e a cotidianidade das pessoas que vivem no meio das ruínas desde seus contextos específicos e contingências emergentes dão espaços a outras possibilidades do futuro, pensados e sentidos desde outras relações com o passado.

REFERENCIAS

- Benjamin, Walter (1997). *Sul concetto di Storia*. Turín: Einaudi.
- (1968). *Illuminations, essays and reflections*. Introdução de H. Arendt (ed.). Nueva York: Schocken.
- Buck-Morss, Susan (2009). Estudos visuais e imaginação global. *Antípoda. Revista de Antropologia e Arqueologia*, 9 (julho dezembro).
- Butler, J. (2006). *Precarious Life: The Power of Mourning and Violence*. Londres, Nueva York: Verso.
- Cagüenäs Rozo, Diego (2013). O que queda do futuro: reflexões sobre a ruína, o camino e o desastre. Inédito.
- Cortés Severino, C. (2007). Canários de terror: entre esperança e memória. Tese de Mestrado, University of North Carolina, Chapel Hill.
- Chakrabarty, Dipesh (2000). *Provincializing Europe, Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton University Press.
- Das, Veena (2008). Francisco Ortega (ed.). *Sujeitos da dor, agentes da dignidade*. Bogotá: Universidade Nacional de Colômbia-Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Javeriana-Instituto Pensar, Coleção Leituras CES.
- Deleuze, Gilles (1989). *Cinema 2. The Time-Image*. University of Minnesota Press.
- Derrida, Jacques (2001). *The Work of Mourning*. The University of Chicago Press.
- Franco, Jean (1999). *The Decline and Fall of the Lettered City: Latin America in the Cold War*. Harvard College.
- Gil, Javier (2007). Pensamento artístico e estética da experiência: repercussões na formação artística e cultural. *Cadernos Cinzas*, 4. Faculdade de Artes e Humanidades, Universidade dos Andes, Bogotá.
- Grossberg, Lawrence (2000). History, Imagination and the Politics of Belonging: Between the Death and the Fear of History. En P. Gilroy, L. Gross-Berg y A. McRobbie (eds.), *Without Guarantees, in Honor of Stuart Hall* (pp. 148-164). Londres/Nueva York: Verso.

- Keith Axel, Brian (2002). *From the Margins: Historical Anthropology and Its Futures*. Duke University.
- Koselleck, Reinhart (2004). *Futures Past: On the Semantics of Historical Time*. Columbia University Press.
- Kuftinec, J. (1998). "Walking Through a Ghost Town: Cultural Hauntologie in Mostar, Bosnia-Herzegovina or Mostar". *A Performance Review*, s. d.
- Minh-ha, Trinh (1999). *Cinema intervalo*. Nueva York: Routledge.
- Rancière, Jacques (1996). *O desacordo. Política e filosofia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Richard, N. (2007). *Fraturas da memória*. Buenos Aires: Século XXI.
- Seremetakis, Nadia, ed. (1996). *The Senses Still: Percepção and memory as material culture in modernity*. University of Chicago Press.
- Stoller, Ann L. (2008). "Imperial Debris: Reflections on Ruins and Ruination". *Cultural Anthropology*, 23 (2): 191-219.
- Steward, K. (2007). *Ordinary Affects*. Duke University Press.
- Williams, Raymond (1978). *Marxismo e literatura*. Barcelona: Península.
- Zucker, Paul (1961). "Ruins an aesthetic hybrid". *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 20 (2).