



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM DANÇA

LUIZ THOMAZ SARMENTO CONCEIÇÃO

**A VIDEODANÇA COMO RECURSO METODOLÓGICO  
PARA O ENSINO DE UMA DANÇA INTERATIVA**

BELÉM - PA  
2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM DANÇA

LUIZ THOMAZ SARMENTO CONCEIÇÃO

**A VIDEODANÇA COMO RECURSO METODOLÓGICO  
PARA O ENSINO DE UMA DANÇA INTERATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Teatro e Dança da UFPA, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado Pleno em Dança, orientado pela Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Flávia Mendes.

BELÉM  
2011

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)****Biblioteca do ICA/UFPA, Belém-PA**

---

Sarmiento, Luiz Thomaz C.

A videodança como recurso metodológico para o ensino de uma dança interativa/ Luiz Thomaz Sarmiento; orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Flávia Mendes. 2011.

Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Dança) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Escola de Teatro e Dança, Curso Licenciatura Plena em Dança, 2011

1. Dança . 2. Vídeio . 3. Educação. 4. Processos Criativos. I. Título.

CDD 22 ed.: 792.62

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO LICENCIATURA PLENA EM DANÇA

LUIZ THOMAZ SARMENTO CONCEIÇÃO

**A VIDEODANÇA COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DE  
UMA DANÇA INTERATIVA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para a obtenção do título de *Licenciado Pleno em Dança*, e aprovado na sua forma final pela Universidade Federal do Pará.

Data: 12 / 01 / 12


Conceito: Excelente

BANCA EXAMINADORA



Profª MSc. Waldete Brito

Avaliadora – Escola de Teatro e Dança – ICA/UFPA

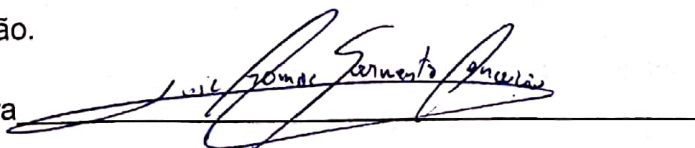


Prof. Dra. Ana Flávia Mendes

Orientadora – Escola de Teatro e Dança – ICA/UFPA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que mantida a referência autoral. As imagens contidas neste trabalho, por serem pertencentes a acervo privado, só poderão ser reproduzidas com expressa autorização dos detentores do direito de reprodução.

Assinatura



Local e Data Belém, 12 de Janeiro de 2012

Dedico este trabalho a todos que acreditaram em mim e colaboraram direta ou indiretamente para a minha formação.

Obrigado!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me colocar no caminho da arte e me mostrar um pouco da beleza e da sabedoria de vê-la como um modo de vida, um modo de ser no mundo, de educar e transformar para melhor o dia a dia de todos que convivem comigo.

À minha família, principalmente aos meus pais Célia M. B. C. de Azevedo e Luiz Thomaz Conceição Neto, além do meu segundo pai Guilherme P. C. de Azevedo, os quais perceberam a importância da dança na minha vida. Aos meus irmãos que também estão seguindo o caminho da dança: Luiz Henrique Santana, Ana Carolina Santana, Luiz Fernando Conceição e Sabrina Braga.

À Companhia Moderna de Dança e ao Grupo de Dança Moderna em Cena, grupos que me acolheram e formaram o bailarino, intérprete-criador, cidadão, ser humano e profissional que sou hoje. Sei que ainda tenho muito que aprender e espero contar sempre com o apoio dos meus amigos-irmãos e dos nossos diretores, mestres e conselheiros: Prof. Gláucio Sapucahy e Prof. D.ra. Ana Flávia Mendes. Para ela o agradecimento é ainda maior pela paciência e dedicação de me orientar neste trabalho.

À primeira turma de Licenciatura Plena em Dança da UFPA, aos meus companheiros de profissão que estão se formando juntamente comigo. Que possamos fazer valer os ensinamentos que adquirimos nesses 3 anos e meio e que fortaleçamos a dança em nossa cidade. Respeitando as diferentes opiniões e unindo forças em prol da arte.

E por fim, àqueles que tanto contribuíram para a minha formação profissional através do compartilhamento de seus conhecimentos: meus queridos professores da Escola de Teatro e Dança da UFPA. Assim como todos os funcionários dessa instituição maravilhosa pela qual tenho um enorme carisma e gratidão.

*“Dançando, o homem transcende a fragmentação, esse espelho partido cujos pedaços representam as partes dispersas do todo. Enquanto dança, ele percebe novamente que é uno com seu próprio Eu e com o mundo exterior. Quando atinge tal nível de experiência profunda, o homem descobre o sentido da totalidade da vida.”*

*Luís Pellegrini*

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso visa pesquisar as possibilidades criativas resultantes de experimentações envolvendo a videodança como um recurso metodológico para o ensino em dança na contemporaneidade. O processo histórico de modificações do pensamento e da prática em dança que culminaram no movimento conhecido como pós-modernismo, apresenta uma multiplicidade de técnicas e estéticas que possibilitaram hibridismos de linguagens tais como a do vídeo com a dança e que podem ser implementadas nas relações de ensino-aprendizagem como uma maneira de ensinar a dança inserida no seu contexto social, refletindo sobre a interferência das tecnologias na prática artística.

Palavras-chave: videodança; pós-modernidade; hibridismo; dança interativa.

## **ABSTRACT**

This work of course's conclusion aims to research the creative possibilities resulting from trials involving videodance as a methodological resource for teaching dance in the contemporary society. The historical changes of thought and practice in dance that culminated in a movement known as postmodernism, shows multiply techniques and aesthetics that allowed hybridizations such as between the video and the dance. It can be implemented in the teaching-learning process as a way to teach dancing in the social context, reflecting on the influence of technology in the artistic practice.

Keywords: videodance; postmodernism; hybridization; interactive dance.

**LISTA DE FIGURAS**

Fig.1 – Twyla Tharp	24
Fig. 2 – Espetáculo Mercy (2001)	25
Fig. 3 – Espetáculo Quarry (1970)	26
Fig. 4 – Câmera Cinematográfica	29
Fig. 5 - Pixels	30
Fig. 6 – Penetrável Éden (1969) Exposição de Helio Oiticica	39
Fig. 7 – Pôr-do-sol	61
Fig. 8 – A Grande Família	62
Fig. 9 – A Família (Tarsila do Amaral)	62
Fig. 10 – Estímulo imagético	63
Fig. 11 – Exercício do espelho	68
Fig. 12 – Criação coreográfica	70
Fig. 13 – Interatividade	75

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>1</b>	<b>RECONTANDO A HISTÓRIA: as contribuições do movimento moderno e pós-moderno na dança</b>	<b>17</b>
1.1	O MOVIMENTO MODERNO NA DANÇA	18
1.2	O MOVIMENTO PÓS-MODERNO NA DANÇA	22
<b>2</b>	<b>O VÍDEO: a perspectiva de uma prática artística</b>	<b>28</b>
2.1	A TECNOLOGIA DA IMAGEM ELETRÔNICA	28
2.2	O VÍDEO NA PERSPECTIVA DAS ARTES	31
<b>3</b>	<b>A VIDEODANÇA</b>	<b>42</b>
3.1	HIBRIDISMO E VIRTUALIZAÇÃO: a videodança como expressão artística	42
3.2	A RELAÇÃO VÍDEO-DANÇA	45
<b>4</b>	<b>UMA PROPOSTA METODOLÓGICA</b>	<b>52</b>
4.1	OS SUJEITOS: o projeto Aluno-Bailarino-Cidadão	54
4.2	EXPERIMENTAÇÕES	57
4.2.1	<b>4.2.1 Pós-humano: um modo de ser contemporâneo</b>	<b>60</b>
4.2.2	<b>Experimento 1: Múltiplas percepções</b>	<b>65</b>
4.2.3	<b>Experimento 2: Corpo virtualizado</b>	<b>64</b>
4.2.4	<b>Experimento 3: Espelhos</b>	<b>68</b>
4.2.5	<b>Experimento 4: Reconstruções e recortes</b>	<b>70</b>
4.2.6	<b>Experimento 5: Uma proposta de dança interativa</b>	<b>72</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>76</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>80</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>82</b>
	<b>TEXTO DO EXPERIMENTO 1</b>	<b>82</b>

## INTRODUÇÃO

A presença da tecnologia no dia-a-dia das pessoas é fator decisivo nas transformações das formas de interação social e expressão artística na contemporaneidade. Cada vez mais o homem vem desenvolvendo mecanismo e instrumentos artificiais de utilização prática, com formas mais rápidas, objetivas e eficientes de se comunicar. Com isso desenvolveram-se novas linguagens, novas interfaces as quais tendem a encurtar espaços e burlar o tempo. Promovendo fluxos intermináveis de informação e troca de estímulos.

A mediação tecnológica se expandiu em diversos aspectos, em diversas escalas, para diversos setores da sociedade no século XX e XXI. A revolução digital reconfigurou a estrutura social. Redefinindo juízos de valor, redimensionando as interações sociais e projetando pensamentos voltados para o futuro.

Acompanhando todo esse processo esteve a arte. Diversos gêneros artísticos retrataram as mutações da sociedade e do pensamento humano e preconizaram diversas transformações que ainda estava por vir. As vanguardas modernistas e em seguida o movimento pós-moderno são exemplos de reações artísticas e políticas à cristalização dos parâmetros estéticos e ao tradicionalismo dos cânones artísticos. Ao mesmo tempo, são iniciativas que focam na necessidade de uma atenção às modificações do contexto social.

A partir da profusão desses movimentos a arte não poderia mais estar desvinculada da realidade na qual ela está inserida. O homem estava, e ainda está, mudando seus modos de ser e agir sobre o mundo rapidamente, e a arte precisa acompanhar os subprodutos, positivos e negativos, dessa mudança acelerada.

O vídeo é o exemplo de uma interface tecnológica que se popularizou entre os artistas e o público em geral. Desde a década de 60 e 70 o vídeo passou a estar presente em várias experimentações artísticas por todo mundo. Principalmente nos Estados Unidos e na Europa, artistas visuais, diretores de teatro, bailarinos e coreógrafos começaram a explorar as possibilidades criativas que essa mídia poderia proporcionar. No Brasil não foi diferente e através de instalações, exposições e intervenções, artistas diversos problematizaram o vídeo e seus desdobramentos para a sociedade. No país onde a TV é o principal veículo de comunicação, saber manipular e re-significar essa interface era uma maneira de intervir nas formas de recepção simbólicas dos brasileiros.

Pela ampla possibilidade de utilização do vídeo e por sua natureza híbrida ele foi facilmente incorporado a diversas manifestações artísticas, e aqui destaco a dança, possibilitando o surgimento de novas formas expressivas como a videodança. Como um produto eminentemente pós-moderno, a videodança não pode ser definida nem apenas como vídeo ou como dança, mas na simbiose da relação entre as duas linguagens. Um espaço-entre que retrata a condição pós-moderna de interação entre a realidade concreta, ordinária, e a erupção de uma realidade virtual, onde o corpo redimensiona seu caráter orgânico e passa a adquirir características artificiais, algorítmicas, virtuais.

Nesse sentido pesquisadores estudam um novo conceito que defina esse homem que criou relações de interdependência com a máquina. O homem que mantém sua organicidade em consonância com a implementação de artifícios inorgânicos, tecnológicos e que passam a constituir um novo corpo, um corpo pós-moderno e pós-humano.

Por fim, como relacionar todos esses aspectos sociais, artísticos, culturais, antropológicos e biológicos dentro de uma sala de dança? Como o ensino da dança

pode colaborar para que os praticantes desenvolvam um pensamento crítico sobre a sua realidade? E como esses praticantes podem se utilizar dessa gama de novos recursos tecnológicos, destacando o vídeo, como uma forma de enriquecer a sua produção artística? Essa é a proposta da videodança como um recurso metodológico para o ensino de uma dança interativa.

Por dança interativa (SANTANA, 2002) entende-se a arte como produto cultural. A dança que interage com o contexto no qual ela está inserido e que, portanto, vê na tecnologia uma interface com a qual ela pode dialogar e produzir novos signos, novas concepções e, logo, novas estéticas.

Partindo desta noção de dança interativa, este trabalho foi construído a partir do seguinte objetivo geral: Refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem da dança no Projeto Aluno-Bailarino-Cidadão a partir de experimentos artísticos que associem a dança com o vídeo através da videodança, promovendo assim uma educação artística que vise o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico do educando. Tracei, ainda, os seguintes objetivos específicos: Possibilitar aos sujeitos da pesquisa uma vivência interativa com os recursos audiovisuais; Refletir acerca da importância e do papel das novas mídias no cotidiano dos indivíduos; Refletir sobre a dança no contexto de uma constante evolução tecnológica; Potencializar as habilidades criativas e cognitivas dos sujeitos, afirmando a importância da dança no contexto escolar.

Para tanto, desenvolvi uma pesquisa de caráter experimental na condição de observador participante. A metodologia partiu inicialmente de uma pesquisa bibliográfica acerca dos conceitos que serviram de fundamentação teórica do trabalho. A partir daí, selecionei os sujeitos que fizeram parte dos experimentos, sendo eles jovens em idade escolar, alunos do Projeto Social Aluno-Bailarino-Cidadão. Elaborei cinco experimentos com base nas teorias estudadas, nos problemas apresentados e

nos objetivos a serem alcançados. Apliquei os experimentos no período de 23 de Abril a 21 de Maio de 2011 e coletei os dados através de registros em fotos, vídeos, entrevistas abertas e anotações. Os experimentos envolveram uma dimensão teórica-prática em que os momentos de prática sempre eram seguidos de debates e discussões a respeito do que se estava trabalhando. Por vezes, exposições teóricas precediam a parte prática.

É válido esclarecer que este estudo, ainda que caracterizado como uma proposição metodológica para o ensino de uma dança interativa, não pretende ser uma receita ou manual para ser seguido por professores e/ou coreógrafos, mas sim uma reflexão sobre possibilidades criativas a partir de uma relação de ensino-aprendizagem proporcionadas pela utilização da videodança.

## 1 RECONTANDO A HISTÓRIA: as contribuições do movimento moderno e pós-moderno na dança

“Simplesmente, não se pode fazer um omelete sem quebrar os ovos”. Parafraseando Harvey (2010:26) apresento este primeiro capítulo como uma forma de construir um pensamento sobre as transformações do pensamento e da prática em dança no decorrer da história, que permitiram que ela chegasse ao século XXI imersa em um complexo caldo de possibilidades criativas e de pluralidade técnica e estética.

Tento aqui mostrar que, para chegar ao gênero videodança, um longo percurso de quebras de barreiras — ou de cascas — abriu caminho para que se chegasse à conclusão de que é possível produzir uma dança virtual<sup>1</sup>; de que se pode inserir a dança num contexto outro — o das tecnologias digitais — capaz de transformar as formas de se pensar a arte do movimento. Tais transformações não serão analisadas despretensiosamente; elas fazem relação à maneira como a tecnologia interferiu e foi interferida pelo fazer artístico em dança a partir de um recorte histórico que vai do modernismo ao pós-modernismo, momento histórico-social e principalmente artístico em que acredito estarmos inseridos na atualidade.

Falar na relação entre dança e tecnologia é falar de fronteiras. Fronteiras do homem, fronteiras da arte, fronteiras do sensível. A presença dos aparatos tecnológicos no cotidiano das pessoas é algo cada vez mais discutido, estudado, criticado e analisado por estudiosos de diversas áreas do conhecimento. Na história da arte, mais precisamente da dança, observa-se que os artistas ao longo do tempo desenvolveram a sensibilidade de perceber o papel que a tecnologia foi ocupando na

---

<sup>1</sup> O virtual aqui é entendido segundo Lévy (1996:16), que explica: “O virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças eu acompanham uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização.” Logo o virtual é a natureza abstrata das possibilidades. É o estado de ‘poder ser’, possibilitado nessa pesquisa pelos mecanismos tecnológicos digitais.

sociedade humana e como isso poderia colaborar para as suas criações, principalmente depois da Revolução Industrial na virada do século XIX. Foi nesse mesmo período que a casca do ovo-dança começou a se quebrar com o surgimento do movimento moderno na dança ou a dança moderna, ponto de partida para o recorte histórico e analítico que pretendo desenvolver nesse primeiro capítulo.

### 1.1 O MOVIMENTO MODERNO NA DANÇA

Tendo como alguns dos principais artistas representantes: Loie Fuller, Ruth S. Dennis, Isadora Duncan, pioneiras desse movimento que formou uma geração de transgressores como Ted Shawn, Martha Graham, Doris Humphrey, Mary Wigman, José Limon, Paul Taylor e Alvin Nikolais; a modernidade na dança se propõe a contestar a estética clássica do balé, cristalizada e enraizada como modelo ideal de concepção coreográfica. Au (2006:101) afirma que:

A longa dominância do Balé como a arte da dança acabou. O público não acredita mais que a bailarina tenha que subir nas pontas dos dedos antes de sua arte poder ser considerada bela e erudita. Duncan, t. Denis, Shawn, Wigman e outros provaram que alternativas são possíveis. Os anos de experimentações ainda não acabaram e muitas mudanças ainda estão reservadas, mas o trabalho desses pioneiros tem preparado o caminho para novas direções na arte da dança.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Ballet's long dominance as art dance was over. No longer did the public believe that a dancer had to rise to the tips of her toes before her art could be considered either beautiful or highbrow. Duncan, St Dennis, Shawn, Wigman and the rest had proven that alternatives were possible. The year of experimentation had not yet ended, any many changes were still in store, but the work of these pioneers had prepared the way for new directions in the art of dance. (Tradução livre).

Os pioneiros do modernismo na dança propuseram a liberdade criativa do movimento. Não mais presa a códigos pré-estabelecidos, a dança poderia ser criada da simples necessidade de se movimentar. O sentimento poderia ser o principal elemento propulsor da criação coreográfica e o aproveitamento diferencial do corpo permitia uma nova plasticidade. Esclarece Silva (2005:97):

O uso do centro do corpo como propiciador do movimento, os pés descalços, o uso do chão não apenas como suporte mas onde os dançarinos podiam sentar ou deitar, o uso diferenciado da música de maneira não literal e principalmente a utilização da dramaticidade mais direta oriunda do movimento, da temática e dos personagens, em oposição ao lirismo considerado superficial do balé clássico, foram alguns dos traços que definiram a filosofia criativa e a linguagem da dança moderna.

A proposta de liberdade criativa e expressiva na dança teve forte colaboração com os estudos do húngaro Rudolf Von Laban, que sistematizou um método de análise do movimento e contribuiu significativamente para a reflexão sobre as formas tradicionais de composição coreográfica. Com seu sistema foi possível refletir sobre o movimento de modo geral, não necessariamente o movimento dançado, mas também o cotidiano. Laban valoriza em seus estudos as características peculiares de cada indivíduo ao se movimentar e mostrou a influência do espaço no processo criativo em dança.

A dança moderna se propunha a contestar valores estéticos e mesmo éticos do balé, os quais cada vez mais se distanciavam da realidade social vivida na sociedade pós-industrial. A concepção artística trouxe o foco para o bailarino, para o intérprete que pôde ser também criador ao invés de mero copiadador. Um indivíduo capaz de produzir sua própria dança.

O vocabulário gestual era característico de cada criador. O espaço cênico começou a ser explorado de maneira diferenciada com o uso dos três níveis espaciais

(alto, médio e baixo), sobretudo o largo uso do chão em contrapartida à verticalidade e à super exploração do nível alto característicos do balé.

Outra forte característica da dança moderna é a dramaticidade. Tanto nos movimentos quanto nas expressões faciais, a interpretação dramática era um traço comum à maioria dos bailarinos e coreógrafos modernos, que na grande maioria representavam algum personagem específico, personagens esses mais próximos do homem real, cotidiano, do que os mitológicos e transcendentais do balé.

As temáticas expunham as inquietações humanas, a diversidade de expressões culturais e artísticas e a exaltação a uma dança de gestos naturais, espontâneos: o homem e seus conflitos refletidos em danças abstratas. A narrativa era diversificada, podendo ser única ou episódica.

O espaço cênico era o convencional palco, italiano principalmente, só que agora com menos cenários grandiosos. O palco era mais nu, apenas com elementos cênicos essenciais para o entendimento da narrativa. A experiência estética deveria se dar através do movimento dos corpos dançantes. A condição humana era o carro-chefe do projeto modernista na dança. Para Silva (2005:96):

Modificavam-se totalmente a filosofia, métodos e vocabulário de movimento, muitas teorias foram desenvolvidas e escritas sobre dança, e a liberdade criativa se instalou. O mundo enfrentava a 1ª Grande Guerra e já não era mais possível dançar sobre um mundo de irrealidades ou fantasias, mas sim sobre a verdadeira condição humana, suas vitórias e fracassos.

Todavia, ainda que os coreógrafos modernos tivessem a intenção de “libertar” a dança, a sistematização do novo vocabulário gestual que se desenvolveu calcificou a dança em novos moldes. Não somente o vocabulário, mas também os procedimentos metodológicos de criação e composição coreográfica. A técnica do

balé, institucionalizada em suas escolas (inglesa, russa, francesa), deram lugar à técnica de Martha Graham ou de Ruth St. Denis, por exemplo.

Em muitos trabalhos, mantiveram-se a harmonia dos movimentos em consonância com a música, a simetria e o virtuosismo, como no balé. Logo, do ponto de vista do propósito, o modernismo modificou significativamente as bases filosóficas da dança; no entanto do ponto de vista da forma, os pés descalços, as contrações e o uso do chão não foram suficientes para romper a casca que décadas atrás institucionalizaram o balé como dança acadêmica, erudita. Como afirma Susan Au (2006:155), “embora os primeiros dançarinos modernos tenham introduzido novas técnicas e novas temáticas, grande parte deles ainda mantiveram os mesmos valores formais estabelecidos primeiramente pelo Balé.”<sup>3</sup>. Nesse sentido, Mendes (2010:134,135) esclarece que

Em função da sistematização, a dança moderna perdeu um pouco do seu espírito libertário proposto por Duncan nos Estados Unidos e da sua natureza investigativa disseminada por Laban na Europa, estabelecendo novas regras. Não que já não se estudasse ou pesquisasse mais. De fato seria injusto afirmar que houve ausência de pesquisa, assim como seria injusto contestar a contribuição desses estudiosos para a arte da dança. Acredito, entretanto, que os caminhos percorridos, inicialmente ampliaram o universo criativo, mas em seguida, limitaram-no.

Essa liberdade criativa que foi proposta pelos pioneiros da dança moderna serviu de inspiração para os seus sucessores, os quais propuseram vanguardas artísticas que contestaram os valores modernos engessados e mostraram uma nova gama de possibilidades de se produzir dança, num movimento conhecido como pós-modernidade na dança.

---

<sup>3</sup> “Although earlier modern dancers had introduced new dance techniques and subject matter, for the most part they had retained the formalistic values first established by ballet” (Tradução livre).

## 1.2 O MOVIMENTO PÓS-MODERNO NA DANÇA

Segundo Silva (2005), ao contrário das correntes artísticas anteriores, o pós-modernismo não se caracteriza como um movimento fechado, com regras e características próprias. Seu projeto inicial se assemelha com o modernismo na busca pelo novo, na quebra de valores e na profusão de novas propostas estéticas diferenciadas, mas sua proposta filosófica vai além dos cânones da arte e se coloca como estrutura de pensamento para se refletir sobre a sociedade.

Merce Cunningham, solista da Companhia de Martha Graham, no final da década de 40, resolveu romper com a proposta de sua coreógrafa e propor uma dança que não estaria presa a um enredo, a personagens e a uma dramaticidade exacerbada. Nesse momento, Cunningham rompia não só com sua diretora, mas com a filosofia do modernismo na dança. Além de substituir a narrativa única pela fragmentada, episódica, explorou outros espaços para construir sua cena, não somente os palcos, mas também estacionamentos, galerias de arte, praças etc.

O pós-modernismo surgia com Cunningham como contraponto ao movimento moderno, com o objetivo de livrar a dança daquilo que a mantinha presa ao drama e à artificialidade, buscando na essência do movimento — ou seja, nele próprio — os subsídios para a criação coreográfica.

Concomitantemente, no final da década de 50 em Nova York, uma série de artistas começaram a desenvolver manifestações artísticas, não só de dança, mas que também envolviam diversas linguagens combinadas com a intenção de romper com os parâmetros estéticos e propor novas possibilidades criativas: os chamados *happenings*. Os Estados Unidos surgiam como berço desse movimento artístico e cultural.

A década de 60 surgia então com uma gama de novos artistas que buscavam novas experimentações. A liberdade criativa e o experimentalismo eram os conceitos regentes desse período. O movimento cotidiano passou a ser incorporado às coreografias, afinal também é movimento, e a dança pós-moderna se propunha a ampliar a noção de dança incorporando movimentos de quaisquer naturezas, não se prendendo a códigos pré-estabelecidos. Nesse sentido, a improvisação também passou a ser elemento de experimentação e composição coreográfica.

A criação artística poderia ser tanto individual quanto coletiva, a sonoplastia também era livre, podendo ser literal ou não, com o uso de música ou apenas de sonoridades avulsas. A intenção coreográfica se diversificou, podendo transmitir uma mensagem, propor experiências estéticas, sensoriais, criar um efeito de choque na plateia ou apenas brincar, criar jogos interativos.

O espaço cênico poderia ser convencional ou lugares públicos, galerias de arte, museus, residências. Os elementos cênicos tais como figurinos e cenários contribuíam na construção de um ambiente de identificação do público. As formas cotidianas eram o principal instigador dos artistas pós-modernos que surgiam na década de 60. Ann Halprin, Robert Dunn, Yvonne Rainer e os demais artistas da *Judson Church Dance Theatre*, Trisha Brown, Steve Paxton e Lucinda Childs foram algum dos artistas que se destacaram na proposição de novos experimentos em dança. Para Silva (2005:114)

Esta celebração ao movimento, que caracterizou os anos sessenta, findou por conquistar uma platéia fiel emocionando espectadores pelo simples fato de que a identificação com o dançarino era espontânea. Executando passos cotidianos, movimentações ordinárias do dia a dia e na maioria das vezes vestindo-se como um ser comum, o dançarino tornava-se facilmente espelho do seu espectador e a impressão que se tinha era de estar assistindo à vida em si mesma e não a uma coreografia. A distância entre público e artista foi minimizada.

A década de 70 promoveu a retomada da valorização de uma técnica mais refinada. Formaram-se, segundo Silva, dois polos: de um lado alguns coreógrafos começaram a buscar uma linguagem mais rebuscada, menos improvisada e mais coreografada; e no outro polo outros artistas promoveram uma aproximação da narrativa teatral.

No entanto, a interdisciplinaridade continuou como característica fundamental e a aproximação entre a dança e outros campos do conhecimento permitiu que um recurso tecnológico como o vídeo começasse a se tornar comum nos espetáculos de dança. Tanto na linha mais técnica quanto na mais teatral, houve obras em dança que utilizavam o vídeo como recurso estético. Twyla Tharp é exemplo de uma coreógrafa, da corrente mais tecnicista, que entre muitas contribuições utilizou a dança como linguagem para o cinema (Fig. 1).

Tharp trouxe contribuições interessantes para a composição coreográfica, inovou a linguagem da dança para o cinema, incluiu elementos surpresa na montagem de cenas para a dança, como, por exemplo, incorporando um bando de grafiteiros de New York como pano de fundo de uma coreografia e finalmente foi a primeira coreógrafa a introduzir elementos pós-modernos na coreografia do balé clássico (*Idem*, 2005:115).



Fig 1 – Twyla Tharp

Fonte: <http://www.twylatharp.org/gallery.shtml#>

No outro polo da dança pós-moderna, Meredith Monk se destacava na reutilização da narrativa na estrutura cênica em dança. Ela, que além de bailarina e coreógrafa também era cantora e diretora de cinema, “foi a primeira coreógrafa a incluir a interdisciplinaridade na performance cênica e continua atualmente experimentando novas tecnologias e materiais para criar imagens cênicas sempre poderosas” (SILVA, 2005:117). A larga utilização do vídeo é uma característica dos espetáculos de Monk até hoje (Fig. 2). Desde a década de 70, ela já utilizava mídias eletrônicas em suas apresentações. Um exemplo é o espetáculo *Quarry* (Fig. 3) de 1976, em que:

Sob o ângulo de percepção de uma garota, desfilam no palco cenas de família, filmes e slides sobre o holocausto, um professor universitário, uma mãe, mulheres em torno de uma mesa comendo, cenas simultâneas, música ao vivo, voz e ambiência de um sonho. Numa composição absolutamente orgânica, os quadros parecem repetir a visão de um cineasta através de sua câmara de filmagem. (*Ibdem*, 2005:119)



Fig. 2 – Espetáculo *Mercy* (2001)

Fonte: <http://www.meredithmonk.org/interdisc/mercy05.html>



Fig. 3 – Espetáculo *Quarry* (1970)

Fonte: <http://www.meredithmonk.org/interdisc/index.html>

Merce Cunningham também foi um dos pioneiros na utilização do vídeo como recurso metodológico na criação de suas coreografias e como recurso estético em seus espetáculos, mas ele será melhor trabalhado no segundo capítulo. Na Europa, os trabalhos de Pina Bausch e sua dança-teatro, que sofreram interferência do pensamento pós-moderno norte-americano graças aos estudos que desenvolveu em Nova Iorque, permitiram uma fusão entre o expressionismo alemão e a dança pós-moderna americana (cf. Silva, 2005). Por meio do trabalho de Bausch, a dança também invadiu a arte cinematográfica, recentemente, no filme “*Fale com Ela*” (2002), de Pedro Almodóvar.

O pós-modernismo não se restringiria aos Estados Unidos. Movimentos como o teatro Butoh no Japão, o *Danse Actuelle* na França e no Canadá, o New Dance na Inglaterra e o Tanztheatre na Alemanha firmaram-se também na década de 80. Silva (2005:127) destaca que:

De fato, a dança pura de Isadora Duncan nos anos vinte contrapõe-se à densa dramaticidade de Martha Graham entre os anos trinta e quarenta, que por sua vez é oposta ao que propõe a dança abstrata de Merce Cunningham a partir dos anos cinquenta, que vem de encontro com o virtuosismo de Twyla Tharp ou à nova narrativa de Pina Bausch a partir dos anos oitenta, só para citar alguns artistas

representativos de cada década. A resposta dialética tem estado sempre presente e os anos oitenta confirmam esta tendência.

De lá para cá, as propostas criativas pós-modernas só tendem a cada vez mais se diversificarem e hibridizarem face a outras linguagens. A década de 90 vem nesse sentido continuando e intensificando a proposta de repensar o corpo que dança. O corpo que possui suas características próprias de se movimentar — corporalidades — e que produz seu próprio vocabulário, seu próprio estilo. A multiplicidade de nomenclaturas, definições, conceitos, “tipos” de dança que surgem nesse período invadem o século XXI com mais questionamentos que respostas. O que talvez seja a proposta do pós-modernismo: colocar em cheque valores, afirmações, dogmas, verdades. Aí se encontra a dificuldade de definir de que se trata e para que vem o pós-modernismo.

O que está na berlinda da pós-modernidade é a questão do próprio sujeito: o homem que ampliou suas próprias fronteiras e que hoje escapa a sua própria definição. O mesmo que foge da morte e busca na ciência meios de prolongar sua própria vida; que interfere na constituição orgânica do seu corpo e implementa artifícios que o tornem mais apto, adaptado, e que melhorem seu desempenho; o homem superexposto pelos meios de comunicação, sem privacidade, altamente sexual, híbrido, conflituoso e reflexivo.

Silva coloca que, para muitos estudiosos, o pós-modernismo é apenas um momento transitório para algo que ainda está por vir. Não se sabe para onde. Nem pretendo aqui concluir um conceito sobre a pós-modernidade. No máximo espero apresentar reflexões que me permitam arquitetar um pensamento que fundamente a hipótese de que foi a partir das características dessa condição em que a sociedade contemporânea se inseriu que se permitiu o surgimento de gêneros artísticos híbridos como a videodança, a que me disponho a estudar nesse trabalho de conclusão de curso.

## **2 O VÍDEO: a perspectiva de uma prática artística**

### **2.1 A TECNOLOGIA DA IMAGEM ELETRÔNICA**

Entender o vídeo é entender boa parte da influência da tecnologia eletrônica na vida do homem na contemporaneidade. A partir do final do século XX, principalmente nos anos 80, pesquisadores da arte e da comunicação começaram a se aprofundar nos estudos sobre a estética dessa mídia e seus desdobramentos para a sociedade. Um estudioso brasileiro que nesse período se debruçou sobre essas questões foi Machado (1988:7), que define tecnicamente que “o termo vídeo abrange o conjunto de todos os fenômenos significantes que se deixam estruturar na forma simbólica da imagem eletrônica, ou seja, como imagem codificada em linhas sucessivas de retículas luminosas”.

Falar sobre a linguagem e estética do vídeo obviamente é muito mais do que apresentar uma definição técnica sobre o termo. No entanto, acho importante partir desse aspecto central, formal, como uma maneira de entender o processo de hibridização que ocorreu entre a linguagem audiovisual e as demais linguagens culturais, artísticas e sociais.

A captação de imagens em movimento começou com a criação do “cinetoscópio”, instrumento desenvolvido por Thomas Edison em 1891 e que captava as imagens e as projetavam internamente através de uma lente dentro do aparelho. Mais tarde os irmãos August e Louis Lumière, em 1895, viriam a adaptar esse instrumento e chamá-lo de “cinematógrafo” com a diferença de que ele era capaz de projetar as imagens para fora do aparelho, o que o tornou mais popular que o invento de Edison.

Desde então, esse instrumentário, que mais tarde seria chamado de câmera cinematográfica, vem se modernizando. Mantendo o mesmo propósito inicial: a captação de várias imagens, em forma de fotogramas, como uma câmera fotográfica contínua, e que projetadas sucessivamente criam uma ilusão de movimento.

A imagem fílmica é gravada em uma totalidade na parte da película que está sendo exposta, como um quadro fixo. A captação se dá através de um mecanismo de tração envolvendo dois elementos: o obturador e a grifa. O obturador é um semi-círculo que gira continuamente sob um eixo central. Quando a parte aberta está passando pela lente da câmera a imagem é captada, através da sensibilização do fotograma. Quando a parte opaca tampar a lente, a grifa troca o fotograma e uma nova superfície capta a próxima imagem (Fig. 4).

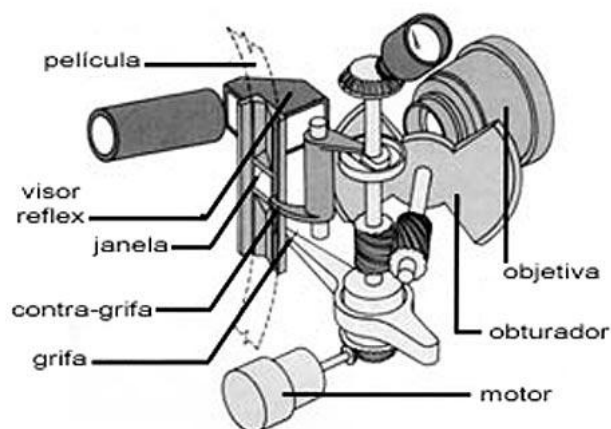


Fig. 4 – Câmera Cinematográfica

Fonte: <http://www.mnemocine.com.br/cinema/cinematografia1.htm>

Já a câmera de vídeo registra imagens de outra maneira. A imagem eletrônica é produzida através do retalhamento da imagem captada pela câmera em feixes de luz, ou retículas (*dots*) e projetadas numa superfície fotossensível reticulada. Ao invés de um filme fotográfico, a câmera de vídeo possui células fotossensíveis que são traduzidos em impulsos elétricos por meio de uma placa de circuito eletrônico que

converte a incidência luminosa em voltagem. Cada célula sensível gera um ponto de imagem, ou *pixel* (Fig. 5), que são as menores unidades da imagem eletrônica. A imagem se formará no suporte fotocondutor a partir quantidade de luz que incidirá em cada um dos pontos.

Dessa forma ao ser varrida pelos elétrons, a luminosidade da imagem em qualquer ponto é traduzido em amplitude de um sinal elétrico, de modo que cada ponto ou retícula do espaço bidimensional é convertido em nível e voltagem de um impulso elétrico na sequência temporal. A medida que a intensidade luminosa da imagem varia de um ponto a outra da varredura, a amplitude do sinal se modifica de forma sincronizada. Assim, uma imagem projetada no suporte fotocondutor é traduzida em mudanças na voltagem de um sinal elétrico durante o tempo necessário para fazer o seu esquadramento completo. (*Idem:41*)



Fig. 5. – *Pixels*

Fonte: <http://www.sempretops.com/interessante/como-calcular-os-pixels/>

Não existe obturador na câmera de vídeo, logo, não há o intervalo entre troca de fotogramas como ocorre nas câmeras cinematográficas. A imagem é captada ininterruptamente permitindo o movimento contínuo das imagens. O fotograma é a imagem fílmica elementar, no vídeo o elementar está nas linhas de varredura, ou até na retícula. “Uma imagem elementar completa de 525 ou 625 linhas – um quadro, ou

*frame* como se diz em inglês – difere do fotograma porque nela já há movimento, mudança, alteração, deslocamento de formas, de cores e de intensidade luminosa" (*Ibdem*:43).

Assim, percebe-se que o vídeo traz o diferencial de trabalhar o movimento desde a sua constituição. A tecnologia eletrônica permite que se capte imagens em trânsito sem que se crie uma ilusão de movimento. O movimento está lá e é captado da maneira que ele se apresenta para a câmera.

Somado a isso, a acessibilidade, a praticidade e a comodidade que cada geração de novas e aperfeiçoadas câmeras de vídeo colocou no mercado são os possíveis motivos do *boom* de experimentações artísticas envolvendo o vídeo a partir da década de 60. O experimentalismo começava a reger o fazer artístico e os recursos tecnológicos cada vez mais práticos e acessíveis puderam dialogar com o pensamento transgressor e inovador dos bailarinos e coreógrafos que aos poucos foram conhecendo e pesquisando as possibilidades criativas com o recurso audiovisual.

## 2.2 O VÍDEO NA PERSPECTIVA DAS ARTES

A experimentação do vídeo na sua história enquanto prática artística se constitui em dois momentos: primeiramente a negação à lógica dos meios de comunicação de massa e ao seu principal instrumento, a TV; e em segundo a afirmação de sua desconstrução e descentralização da compreensão do uso e das funcionalidades do vídeo como propiciadora e afirmadora da estética artística videográfica. (MELLO: 2008)

Os estudos sobre a linguagem e a estética do vídeo em relação à arte tiveram um começo tardio. Isso porque a história da arte tradicional não atentava para a

importância do suporte midiático<sup>4</sup> na constituição da obra artística. Mas a partir do momento em que ela emergiu na perspectiva da cultura digital, uma nova compreensão se instituiu. Uma compreensão mais abrangente sobre a interferência do meio na arte, em que a obra artística é processo e produto da cultura.

Nesse sentido Peter Lunenfeld apresenta a necessidade de pensar a pós-história da arte. Essa definição surge da necessidade de reavaliar os parâmetros analíticos da história da arte que desconsideram “as práticas midiáticas como potencializadoras de toda uma expressão contemporânea” (MELLO, 2008:59). Sua afirmação se baseia na constatação de que a fotografia, prática artística que vêm desde os anos de 1830, só foi incluída como tal a partir do anos 1960 e 1970.

Assim como a fotografia apresentou novas perspectivas para a arte, o vídeo também promoveu uma ampliação das possibilidades de se trabalhar artisticamente com a tecnologia.

O meio videográfico desde os anos 1950, promove intervenções sensíveis no espaço sensório, concomitantemente ao período em que a arte redimensiona as suas práticas e se expande do plano objectual para o plano ambiental. A arte passa a agir sobre novos circuitos, acentuando novas relações expressivas para além das tradicionais. Trata-se de um período de revisão crítica do estatuto da arte, em que há a tendência de se abdicar dos estudos específicos sobre as linguagens em prol de estabelecer novos campos de abordagem através da expansão dos meios e das ações efêmeras e interdisciplinares (*Idem*:60).

Assim como Lunenfeld, Marshal McLuhan — com sua célebre afirmação de que o meio é a mensagem —, Walther Benjamin, Umberto Eco, Arlindo Machado entre outros estudiosos, analisam as formas com as quais o vídeo traduz todo um pensamento contemporâneo de interdisciplinaridade, hidridismo, pluralidade,

---

<sup>4</sup> O suporte midiático trata explicitamente do aparato material na qual a obra se coloca. A compreensão da importância de analisar o suporte ganha destaque na utilização da tecnologia eletrônica à medida que ele interfere diretamente na transmissão da obra artística.

ressignificação, reconstrução, revisitação, apresentando-se como a principal plataforma de construção de um ideal estético baseado na complexidade e nas contradições característicos da pós-modernidade.

Para entender o porquê do papel fundamental exercido pelo vídeo na mediação artística é preciso analisá-lo no *locus* de interface. De um ponto de vista técnico, a interface se apresenta como um dispositivo que permite a troca, o trânsito de informações entre dois ou mais sistemas de mesma natureza — um computador e um celular, por exemplo, natureza eletrônica, artificial — ou de naturezas distintas — computador e homem.

A interface é o elemento responsável por traduzir as informações de maneira que um sistema possa se comunicar com o outro. No computador (sistema 2), por exemplo, para que o usuário (sistema 1) possa digitar a palavra dança é preciso que ele utilize a interface do teclado que na combinação com outras interfaces existentes na máquina, como a unidade central de processamento (CPU), produzirá impulsos elétricos. Esses impulsos representam uma dinâmica entre um estado ligado e outro desligado, caracterizando a chamada linguagem binária, cujos símbolos são o 0 e 1. Assim, projeta-se na interface tela a imagem codificada em códigos reconhecíveis pelo sistema 1 (D-A-N-Ç-A).

O papel exercido pelo computador na arte contemporânea parte primordialmente da potencialidade técnica e criativa que ele proporciona ao artista. Nas linguagens cênicas, trabalham-se elementos como a luz, o som, a imagem e o texto. Para o computador não existem essas definições. O que ele processa são impulsos elétricos, logo, tudo se converte em energia capaz de ser transmitida, transformada, misturada em altíssima velocidade e com resultados diferenciais, impossíveis de se executar fora do ambiente virtual ou ciberespaço.

É dessa forma que o meio, como McLuhan muito bem nos coloca, torna-se a mensagem, porque não mais somente o conteúdo é colocado como elemento fundamental, seja na arte ou na comunicação. O meio modifica a mensagem pois modifica a forma como o conteúdo, o estímulo vai chegar ao receptor. O meio eletrônico em especial introduz o ruído, ou a entropia, como fator desconstrutor da mensagem, como demonstrado na Teoria da Informação<sup>5</sup>.

O espectador, que na pós-modernidade possui um papel mais atuante, participante, interferindo na obra de arte, passa a ser colaborador no processo de transmissão de um conteúdo ou mesmo de uma intenção. Ele tende a compreender essa relação em sua totalidade, reconhecendo o conteúdo (conceitual ou sentimental) da obra em consonância com o meio que o suporta. Assim, não mais agirá passivamente como se estava acostumado nas formas de arte tradicionais. Ele se tornará interlocutor, e também mediador, capaz de agir criticamente sobre a informação que chega para ele.

A noção de essência se dilui. Quando nada mais é, apenas está. Bauman (2001) apresenta uma metáfora para a sociedade a partir da modernidade. Para ele as relações humanas, as linguagens, os regimes políticos, a economia, enfim, tudo aquilo que se refere a humanidade poderia ser definido como líquido visto que tudo que se refere ao homem, principalmente após as transformações dos modos de organização social, dos comportamentos e da arte com o advento da modernidade (pós-revolução industrial) não possuem formas sólidas, concretas. Nem são eternas e imutáveis. Ao contrário são dinâmicos, instáveis, permeáveis, mutantes, em constante trânsito. As coisas, os conceitos, as idéias, o corpo, o homem, são estados fluidos e ambivalentes. A natureza é fluida, por que o homem também não seria?

---

<sup>5</sup> Também conhecida como Teoria Matemática da Informação, foi criada por Claude E. Shannon o qual se baseou nos estudos sobre o sistema de telefonia norte-americano e considerou a comunicação como um problema matemático. Não deve ser confundido com Tecnologia da Informação.

Pensar uma modernidade fluida é pensar que aquilo que se prende demais a uma forma “sólida”, cristalizada, dogmática e impermeável não condiz com a nova condição na qual a sociedade se constituiu desde a modernidade. Já na atual condição pós-moderna, o pensamento liquefeito continua, mas é importante destacar que a proposição de Bauman não abandona a existência e utilidade dos sólidos.

Lembremos, no entanto, que tudo isso seria feito não para acabar de uma vez por todas com os sólidos e construir um admirável mundo novo livre deles para sempre, mas para limpar a área para *novos e aperfeiçoados sólidos*; para substituir o conjunto herdado de sólidos deficientes e defeituosos por outro conjunto, aperfeiçoado e preferivelmente perfeito, e por isso não mais alterável. (BAUMAN, 2010:9)

A pós-modernidade vem trazendo novos conceitos dispostos a se concretizar e aperfeiçoar o que o projeto da modernidade não foi capaz de cumprir. Mas nem por isso são menos suscetíveis ao derretimento e da mistura. Penso até que mistura é uma causa do surgimento do pós-modernismo e o “derretimento das fronteiras” uma consequência.

Antes da modernidade as delimitações espaciais sobrepujavam as questões humanas. As distâncias eram grandes demais e o tempo para uma novidade chegar de um canto a outro dos hemisférios era longo demais. Hoje, a revolução tecnológica permite a simultaneidade e o espaço fica submetido à potencialidade do tempo.

Já que agora a dança pode alcançar pessoas em quaisquer lugares do planeta em tempo real, as formas de produção simbólica se multiplicam geometricamente. E não mais podendo se deter a uma essencialidade, é válido analisarmos as fronteiras que a condição pós-moderna permitiu à dança. Encontrar as encruzilhadas periféricas onde a dança se encontra com outras formas de arte, outras linguagens, outros métodos e outras interfaces.

Julio Plaza apresenta uma definição mais ampla e menos tecnicista de interface ao defini-la como uma “fronteira compartilhada”. Essa perspectiva embasa o estudo de Christine Mello sobre as Extremidades do Vídeo (2008:29):

A perspectiva do vídeo nas extremidades implica observar os seus trânsitos na arte como interface. Nesse papel, o vídeo se coloca em contato com estratégias discursivas que não necessariamente dizem respeito à sua, produzindo, com isso, uma descontinuidade, um desvio, uma falha, uma ruptura sígnica, ou aquilo que compreendemos como processos acelerados de semiose.

Sobre os processos acelerados de semiose, esses se classificam como:

Processos de conexão do vídeo com outros signos, ou com outras linguagens, que introjetam no sistema simbólico uma informação nova, ou uma nova relação de sentidos. É por meio de uma construção sígnica complexa que esses processos interconectam o vídeo com múltiplas ações criativas em um mesmo trabalho de arte, constituindo, dessa forma, um estado transformado da arte. (*Idem*)

É na perspectiva das extremidades do vídeo que se localizam as diversas manifestações artísticas como a videoarte, videoinstalação e a videodança, pois compreendo essas formas de expressão estéticas como resultantes de um novo pensamento sobre as artes. O estado transformado das artes a que Mello se refere consiste nessa ampliação das qualidades dos signos artísticos para além dos cânones clássicos, para além das galerias de arte, para além do teatro convencional; transbordando para os ambientes públicos e os meios de comunicação de massa; desconstruindo os parâmetros vigentes não só nas artes mas também nas demais linguagens.

É a partir de 1933 que se tem registro dos primeiros experimentos que utilizavam os meios de comunicação com fins artísticos. Na época, o principal veículo midiático era o rádio e uma célebre transmissão radiofônica marcou a geração. Foi quando em 1938 o artista Orson Wells simulou uma invasão marciana no programa

*Guerra dos Mundos*. Mesmo com os avisos que durante o programa alertavam que aquilo era uma peça de ficção, muitas pessoas saíram correndo de suas casas pensando que realmente estava havendo uma invasão extraterrestre. Semelhante ao que ocorreu no século anterior, quando os irmãos Lumière exibiram seus primeiros registros cinematográficos e exibiram imagens da saída de um trem da estação e o público saiu correndo da sala pensando que o trem iria atropelá-los.

Outras formas de expressão artística foram criadas em seguida, como os trabalhos de arte postal (*mail art*) que utilizavam os correios como veículo de transmissão em rede. E conforme os meios iam evoluindo os artistas iam acompanhando essa evolução propondo experimentos cada vez mais ousados.

Nam June Paik, coreano, foi um dos precursores dos trabalhos em vídeo que romperam com os valores estéticos da mídia de massa, mais precisamente a televisão. Foi em 1963, na Alemanha, que ele apresentou suas primeiras intervenções utilizando o televisor como meio expressivo. O evento era uma Exposição de Música Eletrônica e suas experiências foram chamadas de *Zen TV*. Já em Nova York, naquele mesmo ano, o artista Wolf Vostell produziu no mesmo ano a exposição *TV-Burying*. Em ambos os trabalhos a intenção era destruir o signo TV na forma de instrumento midiático e ressignificá-lo, dando-lhe outras funções.

É a partir dos anos de 1960, com as experiências de Paik e Vostell, que o campo da arte descobre que o vídeo introduz a possibilidade concreta da inscrição e da distorção do tempo nas imagens em movimento, bem como permite gravar e emitir uma ação em tempo real. Os artistas dessa primeira geração logo descobrem também que intervir nas imagens e sons dos vídeos significa produzir um novo tipo de imagética, calcada na abstração, no ruído e na dessemelhança da imagem com a realidade objetiva (*Idem:72*).

A década de 70 foi caracterizada por um amplo avanço nos experimentos artísticos com os meios comunicacionais eletrônicos. A utilização de computadores, internet, satélites passava por um processo rápido de popularização e se tornava mais

fácil o trânsito de informações entre artistas de diversos lugares diferentes do planeta. Kit Galloway e Sherrie Rabnowitz, em 1977, apresentaram um experimento de dança que teve a colaboração da NASA (Agência espacial americana) chamada *SatelliteArts Projects: a space with no Geographical Boundaries*. Nele, dois bailarinos que estavam localizados em espaços diferentes dos Estados Unidos, interagem entre si virtualmente.

No Brasil, a década de 60 também foi marcada por experimentações artísticas videográficas, dentre as quais as intervenções midiáticas do artista Flávio de Carvalho e das exposições participativas de Lygia Clark. Destaco ainda dois artistas que historicamente contribuíram para o início das pesquisas artísticas através de obras que refletiam uma ideologia de transformação dos parâmetros artísticos da época, bem como a ruptura do vídeo como meio de comunicação de massa na promoção de uma reestruturação dessa interface para um contexto pós-moderno.<sup>6</sup>

Um desses artistas foi Helio Oiticica, que, com sua obra *Tropicália*, apresenta uma releitura sobre a arte brasileira. Definida pelo próprio artista como antropofágica, a exposição que mais tarde emprestaria seu nome ao tropicalismo — movimento artístico-cultural revolucionário — promoveu uma desmistificação da arte no Brasil, destacando a miscigenação como identidade e criando um ambiente de identificação de uma cultura realmente brasileira.

A apropriação da vida cotidiana, fragmentada e imersa num meio de interferências midiáticas múltiplas onde o público se coloca como participante, atuante, colaborador e modificador da espacialidade, são as características da arte desenvolvida por Oiticica nesse período.

---

<sup>66</sup> Cf. MELLO (2008).



FIG. 6 – PENETRÁVEL ÉDEN (1969). EXPOSIÇÃO DE HELIO OITICICA.

Fonte: [http://bravonline.abril.com.br/conteudo/artesplasticas/artesplasticasmateria\\_412759.shtml](http://bravonline.abril.com.br/conteudo/artesplasticas/artesplasticasmateria_412759.shtml)

Na exposição *Penetráveis* (Fig. 6), na década de 60, Oiticica apresenta uma série de ambientes que devem ser penetrados pelos espectadores. Em um deles, o artista colocou ao final de um de seus corredores labirínticos uma TV ligada, onde o espectador tem uma experiência de imersão num ambiente específico juntamente com a programação televisiva que contribui na constituição da atmosfera estética. A utilização do vídeo dá uma qualidade diferencial à série de exposições *Penetráveis* que passou a se chamar *PN3 – Penetráveis Imagéticos*. Arantes (2005:57) explica que:

Tal concepção se manifestou também com o advento das tecnologias de telecomunicação e, posteriormente, com os trabalhos artísticos em mídias digitais, já que aqui a obra de arte se torna pura informação, percorrendo os fluxos de corrente elétrica que ligam um ponto a qualquer outro do planeta.

Wesley Duke Lee introduz os *happenings*<sup>7</sup> no Brasil e produz em 1969 a videoinstalação *O helicóptero*. “O *helicóptero* de Duke Lee é uma videoinstalação,

<sup>7</sup> Os *happenings* eram manifestações de cunho artístico e político e caráter revolucionário em que artistas experimentavam diversas possibilidades criativas em espaços alternativos. Não necessariamente classificando-as nalgum gênero artístico (artes plásticas, cênicas, etc.). Como o próprio nome já diz, eles eram acontecimentos que buscavam escapar aos cânones das grandes artes e questionar os valores estéticos vigentes. Seu público inicialmente era formado

produzida como um circuito fechado de vídeo, sob a forma de um ambiente de 4m de diâmetro, em que há, além do circuito fechado de TV, 'pinturas, espelhos e sons diferentes para cada ouvido'" (MELLO, 2008:79).

E os experimentos seguem em ritmo acelerado pelo país, seguindo a repercussão mundial que os trabalhos artísticos em vídeo tomavam. Em 1968, Waldemar Cordeiro realiza a primeira exposição de arte por computador, apresentando-a como arte interdisciplinar, produto da convergência dos meios comunicacionais e da relação homem-máquina. É essa estreita relação entre o orgânico e o artificial, que veio se estabelecendo cada vez mais intimamente desde a Revolução Industrial, que permitiu a profusão de manifestações artísticas que representassem através de mídias digitais os questionamentos do homem contemporâneo refletindo sobre sua própria constituição e sobre as formas com as quais ele interage com o mundo, interação essa ampliada pelos adventos tecnológicos.

Assim, observa-se que, no decorrer da história, os artistas se sensibilizaram pelas características inovadoras e transgressoras do vídeo e incorporaram esse elemento em suas obras tanto na forma de recurso metodológico no processo criativo quanto como recurso estético e de transmissão do produto artístico. A diversidade de suportes técnicos, dispositivos e aparelhos que comportam o vídeo e são capazes de captar, editar e transmitir imagens proporciona um outro viés de possibilidade criativa na dança; de uma dança que não se distancia da realidade cultural e que está imersa nesse mundo plural, multi; uma dança realmente contemporânea.

A dança, arte que trabalha primordialmente com o movimento, é facilmente associada ao vídeo e redimensionada para um tempo e um espaço outros, cujas

---

apenas por artistas que compartilhavam desse mesmo ideal mas com o passar do tempo o público em geral passou a ter conhecimento e esse movimento caracterizou o experimentalismo da década de 60 nos Estados Unidos, principalmente em Nova Iorque.

característica diferenciadas da arte presencial, efêmera, permite uma outra condição de existência. A reflexão acerca desse tipo de criação artística deve ser estimulada nos jovens que trabalham com a arte da dança, pois eles são os que mais estão ligados nas transformações e nas novidades tecnológicas. Mostrar para esse jovem que o uso das mídias digitais pode ter um caráter artístico é mostrar que a arte pode ser um instrumento pedagógico.

### 3 A VIDEODANÇA

#### 3.1 HIBRIDISMO E VIRTUALIZAÇÃO: a videodança como expressão artística

O processo histórico que possibilitou o encontro entre a dança e o vídeo fez surgir uma variedade de criações que trabalham o hibridismo entre essas duas linguagens. Escolhi trabalhar com a videodança primeiramente pela simplicidade e acessibilidade na sua produção artística. Em segundo lugar, pelo fato de que une elementos das duas áreas de conhecimento as quais faço formação superior: arte e comunicação. E também por ser um gênero artístico que não hierarquiza nem supervaloriza uma linguagem sobre a outra. A videodança não pode ser vista nem apenas como vídeo nem como dança, mas sim na relação simbiótica que se criou na união de dois elementos.

Segundo Santaella (2005:49) híbrido refere-se a “linguagens e meios que se misturam, compondo um todo mesclado e interconectado de sistemas de signos que se juntam para formar uma sintaxe integrada”. O que implica que a compreensão da obra está na integração, na inter-relação entre seus elementos constituintes. O hibridismo passou a ser mais evidente e mais trabalhado no século XX com a utilização de dispositivos midiáticos na criação artística em diversas linguagens: artes visuais, teatro, dança e performance. A obra de arte passou a ser entendida como intermídia (SANTAELLA, 2003), conceito que propõe uma negação a concepção de obra acabada, finalizada, irreduzível. Ao contrário, a arte consistiria num fluxo de informações, signos, sentidos e intenções, não se fechando em si mesma mas transpondo a forma e se reproduzindo nos meios.

A dança, arte efêmera do corpo e do movimento, teve que se re-dimensionar quando desenvolvida sobre um suporte virtual. Essa re-dimensão se fixa sobre duas bases: o espaço e o tempo. O espaço não mais concreto e tátil é desterritorializado e

passa a se definir – se é que se pode definir – como um não lugar. Pois no vídeo não há fronteiras, nem delimitações. O espaço físico cabe a atualidade, naquilo que é palpável e manipulável, a realidade entendida no senso comum. O virtual também é real, ele existe e é, até certo ponto, manipulável, mas sua dinâmica se dá num plano abstrato.

O tempo também é re-significado no ambiente virtual. Não cabe pensar a virtualidade como processo que se dá linearmente. As potencialidades virtuais infringem as leis cronológicas e imprimem características como o *loop* – “salto” no tempo – e a variabilidade na velocidade das ações. “A sincronização substitui a unidade de lugar, e a interconexão, a unidade de tempo” (LÉVY, 1996:21)

Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam. Uma espécie de desengate os separa do espaço físico ou geográfico ordinários e da temporalidade do relógio e do calendário. É verdade que não são totalmente independentes do espaço-tempo de referência, uma vez que devem sempre se inserir em suportes físicos e se atualizar aqui ou alhures, agora ou mais tarde. No entanto, a virtualização lhes fez tomar a tangente. Recortam o espaço-tempo clássico apenas aqui e ali, escapando a seus lugares comuns “realistas”: ubiqüidade, simultaneidade, distribuição irradiada ou massivamente paralela. (*Idem*)

Mais do que o encontro do vídeo com a dança, a videodança transparece a relação do atual com o virtual. Entre a efemeridade da expressão artística presencial com a perenidade da imagem eletrônica . Ela se fundamenta na realidade concreta para desenvolver a ilusão de poder-ser ou poder-estar. É uma forma de materializar os devaneios da imaginação humana. Limitados apenas pelo acesso aos recursos técnicos – em sua maioria com um custo alto para a maioria da população brasileira – o artista consegue através da videodança refletir sobre sua própria condição e sobre o mundo – cada vez mais virtualizado – em que ele habita.

As relações humanas são virtuais. Não só aquelas que acontecem em mídias digitais, via internet ou celular, mas também as do dia a dia, face a face. Os

sentimentos, as aspirações, os sonhos humanos são pouco traduzíveis em formas concretas. A arte é uma forma de concretizar as inquietações do homem mas não numa forma completa pois a obra de arte não precisa – e dificilmente conseguirá – exprimir exatamente o que o artista pretende, já ela é passível de interpretações. Seus símbolos são deslocados da realidade atual através de um processo de conversão semiótica (LOUREIRO, 2007) e nada é exatamente o que aparenta ser, pois seu significado é virtual.

Penso que nesse sentido o acaso seja um dos principais aspectos inerentes a vida que interferem nas ações humanas, e entre elas destaca-se a arte, que alimentam as reflexões e instigações do homem na busca por novas e diferentes formas de expressão. Não possuir o domínio e o controle sobre si e sobre o mundo com toda a capacidade intelectual que o ser humano possui possibilitou, por exemplo, o avanço da ciência como forma de conhecimento. Conseqüentemente houve um distanciamento do conhecimento empírico que se fundamenta na prática e na relação causa e efeito. A arte transita entre o conhecimento científico, os juízos de valor, a razão e a técnica – dimensão atual –, assim como a sensibilidade, a percepção, os juízos de gosto – dimensão virtual -. Sendo que na criação artística as duas dimensões ocorrem concomitantemente e de forma indissociável. A criação de uma obra de arte seria, portanto, uma materialização aleatória da expressão humana num processo dialético de atualização.

Em busca da segurança, e do controle, perseguimos o virtual porque nos leva para regiões ontológicas que os perigos ordinários não mais atingem. A arte questiona essa tendência, portanto virtualiza a virtualização, porque busca num mesmo movimento uma saída do aqui e agora e sua exaltação sensual. Retoma a própria tentativa de evasão em suas voltas e reviravoltas. Em seus jogos, contém e libera a energia afetiva que nos faz superar o caos. Numa última espiral, denunciando assim o motor da virtualização, problematiza o esforço incansável, às vezes fecundo e sempre fadado ao fracasso, que empreendemos para escapar à morte. (*Ibdem*:79)

### 3.2 RELAÇÃO VÍDEO-DANÇA

Merce Cunningham foi um dos coreógrafos pioneiros em experimentações contemporâneas na dança. Ele se propôs a estudar a dança sem a preocupação com uma história a ser contada, ou com a dependência da dança em relação a música e focou-se na forma do movimento no espaço e na experimentação com novas tecnologias.

Um dos grandes diferenciais no trabalho de Cunningham aconteceu na década de 70 com seus primeiros experimentos envolvendo o vídeo em processos criativos em dança. Desde os irmãos Lumière, Georges Méliés, Thomas Edison e outros pioneiros do cinema, o registro da dança sempre esteve em foco. Mas além do mero registro – que tem sua importância e relevante contribuição para a história da dança – a maior contribuição dos recursos audiovisuais para a dança está nos experimentos que associam as técnicas de registro e composição de imagem à criação coreográfica. Como explica Cunningham (*apud* SANTANA, 2002:62):

O espaço da câmera apresentava um desafio. Ele tem limites claros, mas também proporciona oportunidade de trabalhar com dança de um modo que não era viável no palco. A câmera capta uma visão fixa. Mas pode ser movimentada. Existe a possibilidade de cortar para uma segunda câmera, que pode modificar o tamanho do bailarino, o que, a meu ver, também afeta o tempo, ou seja, o ritmo. Ela também pode mostrar a dança de uma forma nem sempre possível no palco, isto é, o uso de detalhes que, no contexto mais amplo do teatro, não aparece.

O uso da tecnologia do vídeo concede a criação em dança uma gama de possibilidades criativas diferentes das já utilizadas tradicionalmente na dança presencial. É o dançar o impossível, como propôs Lisa Kraus em seu artigo *Dancing the impossible: Choreography for the Camera* publicado na *Dance Magazine* em 2005.

Conceito bastante difundido no Brasil pelo pesquisador e coreógrafo Paulo Caldas (2009:28), o qual aponta que:

“Dançar o impossível” foi uma expressão já usada para referir àquilo que a tela autoriza à dança: espaços impossíveis, trânsitos impossíveis entre espaços, a matéria escapa de sua física, o corpo de sua autonomia, o tempo confunde suas dimensões e sentidos. O cinema desde sempre, produziu efeitos sobre a dança; o vídeo os prolonga e – no instante em que a imagem se torna digital – os extrema. A imagem da dança na tela hoje acolhe dimensões distintas: ela ainda pode ser memória – quando repete a preserva as imagens do mundo (a dimensão historiográfica da videodança não pode ser rejeitada), mas – sobretudo – é produção, como arte, de cada vez mais novas experiências no mundo: as novas tecnologias não param de tensionar a dança na direção de uma reinvenção.

A relação entre a dança e as novas tecnologias parte do princípio de que o homem é o produto de relações com o meio. Como produto de relações ele também é relacional. O meio modifica o corpo ao passo que o corpo modifica o meio. Não há a divisão dicotômica entre corpo/mente, orgânico/inorgânico, sujeito/objeto, real/virtual, natural/artificial. “Elas desaparecem para dar lugar à compreensão de que os corpos são mídias comunicacionais em constantes trocas com o ambiente” (Santana: 2006:31).

Aqui trato a dança como processo e produto dessa relação de troca contínua, ininterrupta de informação. Por isso destaco o valor das obras de Cunningham para a história da dança contemporânea. Ele entendeu que a dança se relaciona com outras artes, outros meios e outros aspectos da vida cotidiana do homem

A dança é imanente (MENDES, 2010) ao corpo que se move durante a construção de gestos estéticos. Cada um tem suas formas próprias de interagir com o espaço e todos estamos sujeitos a interferências do meio, natural ou artificial. Entendendo artificial como um artifício, um produto da manipulação humana da natureza.

É importante entender que a função do vídeo na criação/concepção coreográfica ou cênica não possui função meramente decorativa ou ilustrativa. Ela é resultado de um processo de transformação da própria constituição humana e do pensamento criativo da arte. As tecnologias foram tomando espaço e funções no corpo e no ambiente humano. Hoje, para alguns, só é possível viver através de instrumentos artificiais, e sem dúvida muito do que hoje se pode comunicar, transmitir, incluindo a dança, dá-se por causa de um, ou vários, artifícios tecnológicos .

A dança comunica, pois é linguagem, e a função de toda linguagem é comunicar. Para compreender uma determinada linguagem é preciso conhecer os signos. E para conhecer os signos é preciso estar inserido no meio, ter domínio da cultura. A dança presencial possui uma dinâmica de produção e recepção de signos na realidade atual que ao ser transportada para uma realidade virtual passa por um processo de re-significação em função da dinâmica de produção e recepção signíca ser outra na virtualidade. Segundo Wosniak (2008:34)

A dança pode ser descrita como uma metalinguagem que trabalha com movimentos naturais e que, incorporados à cultura social, assumem significados diversos e abertos. Na passagem para diferentes suportes, ou seja, a criação do vídeo-dança e da ciberdança, esta linguagem incorpora os movimentos naturais a estas mídias, que os desnaturalizam e os recontextualizam. Neste caso, outra dimensão de re-significação é acionada: a significação da dança + a significação do *médium* vídeo ou computador = re-significação desta forma de arte, alterando-lhe a estrutura matriz, ou seja, o movimento efêmero, fugaz, apresentado tridimensionalmente para uma platéia fixa sob um único ponto de vista.

O ponto de vista da tela. Como um quadro ou uma janela, a tela funciona como meio contemplativo. As imagens tem o poder de prender a atenção do espectador de uma forma muito peculiar, o que por muito tempo foi motivo de crítica de estudiosos das mídias como Giovanni Sartore que apontam a passividade do espectador no processo de recepção das informações transmitidas pela TV. Passividade esta que já foi questionada por pesquisadores como Lúcia Santaella que colocam que o corpo não

possui um posicionamento passivo na interação com as mídias eletrônicas – fato que será melhor trabalhado no capítulo 4 – . Mas é bem verdade que a tela promove um encantamento do espectador, fato que pode ser explicado por um efeito conhecido como “persistência da visão”.

As imagens em movimento, é claro, não se movem; elas contam com o efeito conhecido como “persistência da visão. Isso ocorre quando uma série de imagens similares é exibida, cada uma durando uma fração de segundo. A ilusão de movimento é notavelmente fácil de se alcançar e é efetiva em captar a atenção do espectador. Simples dispositivos mecânicos usando persistência da visão podem ter sido conhecidos pelos chineses já no segundo século antes de Cristo, e o efeito certamente foi conhecido pelos romanos antigos (foi descrito em 65 a.C. pelo poeta e filósofo Titus Lucretius Carus). (CALDAS, 2009)

Além disso o desenvolvimento de programas computacionais, ou *softwares*, de manipulação da imagem possibilitaram uma estética tão ampla que muito do que o público almeja ver nas salas de cinema são os efeitos especiais e as modernas técnicas de edição. Muitas vezes o enredo, a mensagem ficam como planos secundários nas obras cinematográfica, principalmente as hollywoodianas, de hoje.

Ainda assim, no caso da videodança, um gênero artístico que está fora dos circuitos comerciais, os efeitos visuais e a composição e edição das imagens contribuem na construção de uma estética e de uma narrativa próprias. Tendo o corpo, o movimento, o tempo e o espaço como elementos construtores da mensagem.

A videodança se encontra no espaço entre o vídeo e a dança. Não é nem um nem outro. Ela se constrói na relação híbrida e simbiótica das duas linguagens. De um lado a coreografias da câmera, ou das câmeras, que proporcionam perspectivas diferenciadas de apreciação da dança. Podendo num plano mais geral, panorâmico, mostrar o corpo do bailarino na relação total com o espaço, mostrar tensões espaciais e o desenho dos gestos no ambiente, próximo à visão geral do espectador que vai ao

teatro. Ao passo que num *loop*<sup>8</sup> temporal o olhar do espectador pode ser direcionado pela câmera a admirar o minimalismo de um músculo que se contrai e se alonga no decorrer de um movimento.

Falar de videodança é falar de relações temporais e espaciais diferenciadas. O vídeo permite à dança a possibilidade de descontínuar o tempo. De quebrá-lo em unidades temporais, em pequenos e distintos momentos, e reorganizá-los de maneiras impossíveis de se fazer numa dança presencial. É possível acelerar ou desacelerar uma coreografia em velocidades que só uma máquina poderia executar.

Assim também acontece em relação ao espaço. A tela é plana, portanto bidimensional em contrapartida a nossa atualidade 3D. Mas mesmo na dimensão 2D o poder da edição e da composição de imagens permite que se transporte o espectador para um meio cujo tempo é descontínuo e reversível, e o espaço é (des) estruturado, fragmentado e artificial, mas não menos real.

A câmera é a extensão dos olhos do cineasta ou *videomaker*<sup>9</sup>, e do coreógrafo. No entanto o coreógrafo vê uma sequência de movimentos e o cineasta uma sequência de imagens estáticas que só produzem movimento na edição – em se tratando de fotogramas. Isso gera a chamado *ilusão cinematográfica*<sup>10</sup>, que semelhante a ilusão de movimento citada no capítulo anterior, caracteriza-se como “a ilusão de produzir movimento através de uma sucessão de imobilidades”<sup>11</sup>.

Deleuze compara a forma clássica de produzir filmes à composição cênica do balé. Isso porque, em ambas, o movimento (entre cenas ou entre coreografias) se dá em uma “síntese de pontos culminantes”, ou seja, uma coreografia culmina em uma pose antes de passar para outra coreografia, assim acontece nos filmes clássicos. Já

---

<sup>8</sup> Recurso do vídeo em que o pode-se dar ‘saltos’ no tempo. Retomar uma ação ou passar para outro repentinamente.

<sup>9</sup> Operador da câmera filmadora

<sup>10</sup> Bergson (*in* Deleuze, 1985:10 *apud* Caldas, 2009:30).

<sup>11</sup> *Ibidem* (2009:30).

a forma moderna de edição de imagens estaria relacionada com a forma contemporânea de se compor coreografias, através de cortes abruptos em instantes quaisquer.

É preciso ressaltar que minha formação em dança é voltada para uma perspectiva contemporânea, e que para mim, a videodança e a dança contemporânea são linguagens complementares visto que ambas trafegam por uma variedade de signos e permitem traduzir em imagem e movimento, respectivamente, uma variedade de temáticas, abordagens e metodologias.

Num certo sentido, a videodança prolonga – porque arrasta para si – as próprias indefinições da dança contemporânea. Lugar de diferença, ela – a dança contemporânea – é freqüentada por regimes expressivos diversos; oscilando entre poéticas visuais, plásticas, performáticas, teatrais, musicais, a cena da dança contemporânea nem chega a implicar, por vezes, qualquer ascendência de regimes cinéticos e cinestésicos. Mas, se acolhemos tal cena como própria e nossa – falo como bailarino –, é porque reconhecemos nela pelo menos os vestígios de um regime cinestésico inerente à dança (uma *dancidade*, se for possível dizê-lo), ou vislumbramos espasmos de coreografia (CALDAS, 2009:33).

De qualquer maneira, é facilmente perceptível o *efeito cinema* (*Ibdem*:30) que alguns trabalhos contemporâneos de dança apresentam caracterizados pelo processo de edição, similar ao que acontece com os filmes. Pode ser observado também na associação com a iluminação em que se pode observar a delimitação, ou direcionamento do foco de observação do espectador.

E ainda com os trabalhos de educação somática, consciência corporal e consciência pelo movimento, é possível desenvolver métodos de direcionamento da tensão muscular e da liderança de movimento que associados a novos formatos de palco, como o palco arena, que permite intensa proximidade entre espectador e artista, produz um efeito parecido com o *close*. Mesmo em uma dança presencial, recursos podem ser desenvolvidos para direcionar o espectador para o que o

coreógrafo quer que ele veja. Isso é recurso de edição na dança. Como esclarece Caldas (2009:31):

O percurso do olho no palco – mesmo num plano hierarquizado como o italiano – é, evidentemente uma construção singular de cada espectador. Mas a composição coreográfica poderá construir, como proposta, as tendências desse percurso: a ocupação variada do palco, por exemplo, (especialmente em sua profundidade, distinguindo o próximo do distante) convida o olhar com apelos distintos; mas nossa tendência para determo-nos naquilo que nos está mais próximo pode desaparecer se aquilo que, distante, se move mais intensamente ou é iluminado mais intensamente. Uma câmera que escolhesse seu foco num corpo imóvel, no primeiro plano, e captasse – ao fundo – um corpo em movimento desfocado, poderia nos sugerir uma tensa semelhante.

Assim percebe-se que apesar de linguagens que nasceram em suportes diferenciados, a dança e o vídeo podem se relacionar harmonicamente em um produto estético diferenciado. E se influenciar mutuamente enquanto produtos distintos. Mas o fato de a videodança situar-se num espaço entre, faz com que hajam questionamentos acerca da confiabilidade de um conceito preciso acerca do que se trata esse produto híbrido. Sobre isso explica Compagnon (1999: 44 *apud* Caldas, 2009: 37):

A inexistência de um lugar claramente definido para *performance*, *videoarte* e *videodança* dentro da História da Arte não indica a falta de homologação desses gêneros, se ainda podemos chamá-los assim, mas a incapacidade da própria História da Arte de se ajustar às poéticas e aos questionamentos das últimas décadas.

#### 4 UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

Observamos um pouco do processo histórico de transformações do pensamento criativo em dança e a introdução e popularização do vídeo e sua linguagem nas obras artísticas na virada do século XX. Percebemos que o gênero videodança apresenta características próprias e peculiares de uma relação híbrida e que, como parte de um movimento pós-moderno, representa a pluralidade e a multiplicidade de estéticas proporcionadas pela associação da arte com dispositivos tecnológicos eletrônicos e digitais.

Entendido isso chegamos ao cerne deste trabalho. Se o vídeo pôde plenamente ser introduzido no processo criativo em dança com artistas profissionais em décadas passadas, por que não colocá-lo como um recurso metodológico na relação de ensino e aprendizagem com não profissionais na contemporaneidade? Como fazer com que o vídeo se torne instrumento potencializador da criatividade e produtor de uma reflexão diferenciada sobre os recursos tecnológicos? E por fim, e se os sujeitos de tal experimentação fossem jovens em idade escolar, ou seja, em pleno processo de aprendizagem, pertencentes a um Projeto Social, cidadãos, críticos, criadores, artistas em pleno desenvolvimento?

Sendo assim desenvolvi 5 experimentos com 29 jovens do Projeto Social Aluno-Bailarino-Cidadão<sup>12</sup> envolvendo elementos da videodança em forma de estímulos de criatividade, reflexão, pesquisa de movimento e composição coreográfica. O objetivo era trabalhar 3 dimensões do processo de ensino-aprendizagem em dança: a dimensão artística, que corresponde a dança sob a perspectiva da arte, sua linguagem e sua estrutura; a dimensão pedagógica, que compreende o ensino, a elaboração de proposições coreográficas e a construção de

---

<sup>12</sup> Projeto idealizado e desenvolvido pela Companhia Moderno de Dança, do qual falarei mais detalhadamente a diante.

signos que identificam a dança como linguagem. Enfim, toda a formação filosófica, educacional, dos valores e do entendimento do significado da dança enquanto arte. E ainda a dimensão social, que leva em consideração o contexto no qual obra de dança se desenvolve que é o mesmo contexto, espaço, realidade, cultura no qual os praticantes dessa dança estão inseridos. Fundamentado no tripé arte-ensino-sociedade da proposta de Dança no Contexto de Marques (2010:176).

A proposta metodológica de Dança no Contexto tem como conceito aglutinador primordial que as relações “pessoas-dança”, atravessadas pelas relações sociais, sejam explicitamente discutidas, desconstruídas e reconstruídas nos processos de ensino e aprendizagem. Proponho que os contextos sociais sejam compreendidos, desvelados e eventualmente transformados *pelas próprias vivências* de produção, apreciação e contextualização dos trabalhos artísticos. Por outro lado, interessa-nos que as artes também possam ser compreendidas, desveladas e transformadas pelos atores e eventos sociais.

Nessa abordagem Marques propõe uma análise da prática do ensino em que a ênfase não está em apenas uma das dimensões do tripé supracitado (arte, ensino e sociedade), mas sim na interdependência que há entre elas. O ensino em dança, nesse sentido, deve primar por uma relação aberta.

A metodologia dessa pesquisa então visa fazer com que os sujeitos compreendam a dança a partir do seu próprio conhecimento de mundo, e que o aprendizado de técnicas, as pesquisas de movimento e as composições coreográficas partam de uma iniciativa criativa dos próprios participantes. Na posição de transformadores do contexto.

#### 4.1 OS SUJEITOS: o projeto Aluno-Bailarino-Cidadão

Os sujeitos da pesquisa foram os intérpretes-criadores do Projeto Social Aluno-Bailarino-Cidadão (ABC), iniciativa criada em 2006 como desdobramento do trabalho desenvolvido pela Companhia Moderna de Dança (CMD) de Belém do Pará, na qual integro na posição de intérprete-criador. Para entender o processo de ensino-aprendizagem que ocorre no Projeto ABC, no qual ministro aulas há 2 anos e meio, é preciso analisar a formação filosófica e educacional da própria Companhia Moderna de Dança.

A Companhia Moderna foi fundada em 2002 pelos professores Gláucio Sapucahy e Ana Flávia Mendes, diretor executivo e diretora artística, respectivamente, como uma alternativa para que os alunos que integravam o Grupo Coreográfico e o Grupo Folclórico do Colégio Moderno<sup>13</sup> pudessem continuar praticando a dança mesmo tendo que sair do colégio no último ano do ensino médio.

A filosofia que se instituiu pelos fundadores da Companhia foi um ideal de compartilhamento. Os bailarinos ocuparam papéis de intérpretes-criadores e a elaboração dos espetáculos passou a ter cada vez mais a participação e contribuição dos jovens mesmo sob uma direção. A linguagem primordialmente trabalhada passou a ser a dança contemporânea, fundamentada nos preceitos da pós-modernidade já citados no capítulo 1. A valorização das especificidades de cada intérprete-criador, tanto em relação às suas corporalidades quanto a sua opinião e julgamento crítico, passaram a reger o modo peculiar de se pensar e criar dança nessa Companhia. Modo tal que passou a ser conceituado como Dança Imanente (MENDES, 2008)

---

<sup>13</sup> Instituição de ensino formal de Belém do Pará.

No decorrer dos quase 10 anos desde a criação até hoje, a Companhia Moderno de Dança alcançou um espaço respeitável no cenário da dança de Belém do Pará e procurou expandir sua filosofia e seu fazer artístico para além do seu próprio grupo e de sua sala de dança.

Assim, seguindo essa ideologia de compartilhamento de funções e de valorização do indivíduo como produtor de sua própria dança, e tendo a dança contemporânea como principal linguagem coreográfica, foram fundados o Projeto Aluno-Bailarino-Cidadão, em 2006, e o Grupo de Dança Moderno em Cena<sup>14</sup>, do qual fui também fundador, em 2007. Ambos os grupos são coordenados por intérpretes-criadores da Companhia Moderno de Dança. Sendo que o primeiro segue uma lógica de rotatividade para que todos os intérpretes-criadores possam vivenciar essa docência. Nesse ano de 2011, o Projeto ABC ficou sob a minha regência juntamente com Wanderlon Cruz e Bárbara Dias.

Atualmente o Projeto ABC conta com 30 alunos da rede de escolas pública de ensino formal da cidade de Belém do Pará, na faixa etária de 13 e 17 anos. As aulas ocorrem aos sábados no horário de 8h às 14h com café da manhã, seguido de um acompanhamento psicológico desenvolvido pelas equipe de psicólogos e estudantes de psicologia da Cia Moderno de Dança: Nelly Brito, Aline Maués, Bruna Cruz e Daiane Gasparetto. Em seguida acontece a aula de dança dividida, em geral, em três partes: preparação técnica: alongamento, aquecimentos e exercícios de coordenação motora a aprendizado gestual; laboratórios de criação coreográfica; e por fim ensaio das coreografias prontas. Após a aula de dança os alunos almoçam por conta do projeto e retornam as atividades com o acompanhamento escolar dirigido pelos bailarinos Luiz Henrique Santana e Deborah Lago. Os demais integrante do Grupo de

---

<sup>14</sup> Grupo criado sob os mesmos moldes da Cia Moderno de Dança, formado, em sua maioria, por antigos alunos do Colégio Moderno.

Dança Moderno em Cena e da CMD compõem o apoio técnico e administrativo do projeto.

Todo o ano ocorre a montagem de um espetáculo em dança contemporânea com os alunos do projeto ABC, apresentado no também anual Festival Escolar de Dança do Pará (FEDAP) organizado pela Cia Moderno de Dança em parceria com o Colégio Moderno. Em seu repertório o ABC conta com cinco espetáculos produzidos: Identidade Aberta (2006), Sentimentos do Mundo (2007), Feminino Plural (2008), Feito d'água (2009) e Entre Olhares (2010).

O objetivo principal do Projeto ABC é oportunizar a jovens que dentro de seus contextos sociais não possuem tanto acesso à cultura da dança, a possibilidade de uma prática artística. Assim como, proporcionar aos integrantes da CMD a vivência educacional da dança, propiciando um ponto de vista outro acerca dessa arte.

Além disso, como objetivos específicos do projeto político pedagógico do ABC pode-se destacar: a formação de artistas e de platéia para a dança na cidade de Belém; a fomentação do interesse de jovens da rede pública de ensino pela arte; o exercício de interações sociais, por meio de práticas em grupo; fomentar a produção em dança em projetos sociais e escolas através da divulgação do trabalho do projeto ABC nas mídias locais e através do FEDAP; e difundir para esses jovens os valores, a ética e a filosofia do trabalho em grupo promovida pela CMD, a partir do tripé educação (aluno), arte/dança (bailarino), sociedade (cidadão)

## 4.2 EXPERIMENTAÇÕES

### 4.2.1 Pós-humano: um modo de ser contemporâneo

Esta pesquisa contou com a participação de 29 jovens entre 13 e 17 anos, alunos da rede pública de ensino de Belém do Pará e região metropolitana. A primeira parte da pesquisa constou de uma problematização acerca do corpo dos sujeitos que fariam parte dos experimentos. Primeiramente, no campo teórico, busquei conceitos que me ajudassem a construir um perfil de corpo conectado com a cultura digital para poder aplicar na prática um raciocínio estruturado.

Dessa forma encontrei no *pós-humano* um conceito capaz de esclarecer as simbioses do corpo humano contemporâneo com essa realidade mediada. Assim como em *pós-modernidade*, o prefixo pós concede ao conceito uma idéia de sucessão, de algo que não nega as origens passadas e ainda assim se apresenta com uma nova forma, com uma nova natureza. Uma natureza híbrida, plural e complexa. Dessa maneira Santaella (2004:56) explica:

Por tudo isso e por acreditar que, dentro de um processo evolutivo que já vem de muito longe, o ser humano está hoje, de fato, ganhando novos contornos, para me referir à atual necessidade de repensamento do humano na pluralidade de suas dimensões – molecular, corporal, psíquica, social, antropológica, filosófica, etc. – utilizo a exoressão “pós-humano”.

O pós-humano nesse sentido nos apresenta uma condição humana. Fundamentada nas potencialidades interativas possibilitadas pelos dispositivos tecnológicos que permitem a imersão do homem num ambiente virtual, o corpo humano modificou sua própria organicidade. Não somente pela capacidade de se

locomover livremente por um espaço outro e adquirir conhecimento e informações instantâneas, mas também pela possibilidade de se ver através desses dispositivos.

Imaginemos como foi para os homens primitivos conseguir reproduzir sua própria imagem. No decorrer da história a representação do homem foi motivo de inspiração de muitos artistas em diversas manifestações artísticas. Com o advento da pintura e os aprimoramentos técnicos dessa arte, foi possível reproduzir imagens semelhantes à realidade, principalmente na pintura realista. Na escultura também, *Davi* de Michelangelo, por exemplo. Mais tarde, com a fotografia, a representação humana teve um salto. Isso porque ela, mais do que a pintura e a escultura, conseguia registrar a imagem tal qual ela se apresenta aos olhos do fotógrafo, instantaneamente. Como esclarece Couchot (2003:32):

A fotografia deu, desde sua origem, a impressão de ser verdadeira – “A verdadeira mesmo” (Alophe) –, não somente porque é semelhante, sempre relativa, ao seu modelo, mas ainda porque devolve a vida àquele instante originário ao observador onde se encontram reunidos, co-presentes no mesmo lugar, o sujeito, o objeto e a imagem (latente), de uma maneira quase totalmente automática. A fotografia difere neste ponto da pintura, na qual o tempo que leva o pintor para captar os contornos de seu modelo e agenciá-los em uma composição harmoniosa permanecem ainda largamente indefinidos, apesar da aparelhagem perspectivista que assiste seu olho e sua mão.

O tempo, portanto, é fator determinante no processo de reprodução e representação da imagem humana. Quanto menor o tempo entre a visualização da imagem e seu registro, mais verossimilhante será a sua representação. Pensando assim, o vídeo torna-se a interface que melhor registra e reproduz o homem. Isso porque além de captar um único momento, como um congelar do tempo, das pessoas e dos objetos, que acontece na fotografia, o vídeo capta o movimento, e o movimento é a razão de todo esse estudo. Captar movimento significa captar uma ou várias ações. Eternizar momentos, transformá-los em registros materiais das efemeridades da vida.

É claro que o vídeo consegue reproduzir imagens fielmente, mas por outro lado as sensações vivenciadas pelos sujeitos da imagem gravada só poderão ser sentidas por eles mesmos e por mais ninguém. A percepção não é reprodutível como a imagem. Assim como a maneira com a qual o espectador vai receber a imagem só será sentida por ele mesmo. Só ele será capaz de perceber, interpretar e agenciar as informações recebidas.

As pessoas acreditam nas imagens, elas possibilitam que possamos ver de perto coisas que estão longe. É por isso que a TV é um meio de comunicação tão popular, por isso que os jornais impressos, hoje, possuem tantas imagens quanto textos e a internet funciona com uma profusão de múltiplos *links* de imagens fotográficas e vídeos.

Pensemos como foi no período da Primeira Guerra Mundial as pessoas recebendo notícias pelo rádio, na época principal meio de comunicação. E depois, já na Segunda Guerra Mundial, a TV mostrando cenas terríveis dos ataques. A imagem choca, revela, mostra, defini.

Os jovens do século XXI foram criados nesse meio, ou melhor, nesses multi-meios. Logo, para compreender as formas de percepção do jovem na contemporaneidade é preciso compreender o ambiente no qual o seu aprendizado se deu. Um ambiente no qual a presença da imagem é muito forte e a exposição de si mesmo é fator determinante de sua colocação na sociedade, condições estas preponderantes para a realização desta pesquisa.

#### 4.2.2 Experimento 1: Múltiplas percepções

Esta primeira etapa teve inspiração na afirmação de Bavcar (2001:32 *apud* Bardawil in Caldas 2008:14) que diz que: “Percepção não é aquilo que vemos, mas a maneira como abordamos o fato de ver. E como não se pode nunca ver com os próprios olhos, somos todos um pouco cegos. Nós nos olhamos sempre com o olhar do outro, mesmo que seja aquele do espelho.”

Essa afirmação traduz o pensamento de que nós nunca conseguimos nos ver por nós mesmos, pois o conceito que construímos de eu é feito na maior parte com base nas opiniões alheias, e a imagem que fazemos, ou que tentamos fazer e promover para os outros, nada mais é, muitas vezes, do que aquilo que os outros querem ver.

A influência da sociedade, e dentro dela a mídia, nesse sentido, é muito grande, pois é através dela que grande parte dos parâmetros estéticos e dos valores morais e éticos são elaborados e transmitidos. A cultura determina padrões de beleza, maneiras de se vestir, modos de falar, o que é belo, o que é feio, o que é bom e o que é ruim. É claro que na cidade, ambiente de grande complexidade, há a presença de uma grande variabilidade de tribos urbanas e diversas comunidades dentro de uma mesma sociedade, onde normas e padrões são estabelecidos e compartilhados pelos seus membros. No entanto, os meios de comunicação de massa, como a TV, os jornais e revistas impressos e a internet promovem uma condensação dos diversos estilos, gêneros e comportamentos e formam uma cultura que é própria desses meios que buscam “agradar” a todas as classes sociais, misturando o erudito e o popular, a chamada cultura de massa.

Fazer com que os sujeitos percebessem as origens dos valores socialmente construídos por eles seja na família, na escola, ou através dos veículos de comunicação foi a maneira pela qual escolhi fazer com que eles atentassem para a

diversidade de percepções que cada um desenvolve singularmente a partir da combinação de estímulos visuais.

Dessa maneira expus uma série de imagens fotográficas que representavam alguns aspectos sociais tais como: a família, a fé, a arte e a cidade de Belém. Daí, dividi-os em dois grupos e distribui dois papéis e duas canetas para cada grupo onde duas pessoas ficariam responsáveis por escrever o que seria solicitado em seguida. O passo seguinte foi um exercício de *brain storming* (tempestade de idéias), no qual eles teriam um minuto para escrever tudo o que lhes viesse à memória, fazendo relação, ou não, com as imagens que foram mostradas anteriormente. O objetivo era verificar o que ficou registrado na memória desses jovens e quais foram as possíveis interpretações suscitadas.

Nas imagens mais concretas, como as da orla de Belém do Pará, e de um rio ao pôr-do-sol (Fig. 7) foi predominante a descrição dos elementos físicos da imagem como, por exemplo: paisagem, pôr-do-sol, rio, água, céu claro, etc. Ainda assim houve abstração e interpretação ao aparecerem palavras como velhice e vida, elementos que não estavam explícitos na fotografia.

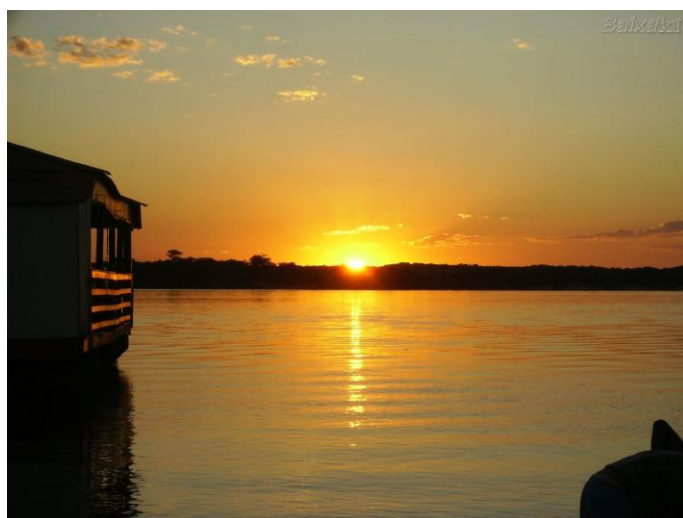


Fig. 7 - Pôr-do-sol

Fonte: <http://www.baixaki.com.br/papel-de-parede/25942-nascer-do-sol-em-conceicao-do-araguaia-para.htm>

Assim também ocorreu com as imagens referentes à família, mas nesse caso a interpretação foi maior que a descrição. Expus duas fotografias, a primeira se tratava de um popular seriado televisivo chamado *A Grande Família* (Fig. 8). E a outra era uma pintura de Tarsila do Amaral retratando uma família (Fig. 9). Na primeira surgiram palavras como família, Natal, pai, mãe e presente, alegria e amor, e na segunda, casamento, corpo, gerações e hierarquia.



Fig. 8 – *A grande Família*

Fonte: <http://brasilnetwork.blogspot.com/>



Fig. 9 – *A Família* (Tarsila do Amaral)

Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/tarsila-do-amaral/a-familia.php>

Terminada esta etapa a última fase deste primeiro experimento foi a discussão em grupo, cada um dos dois grupos separadamente, sobre as diversas percepções e uma estruturação cênica livre (Fig. 10), seja em forma de coreografia ou improvisação, desde que alicerçada numa idéia construída em grupo a partir do debate. As discussões foram bem intensas e consumiram boa parte do tempo que dei para eles conversarem e criarem. Pelo que observei, eles fizeram muitas referências a situações cotidianas em que um tinha um entendimento diferente do outro sobre um mesmo fenômeno, principalmente na escola.



Fig. 10 – Estímulo imagético

Foto: Bárbara Dias

Fonte: Arquivo pessoal de Luiz Thomaz Sarmiento

O grupo 1 criou um cena que se passava em uma festa. A narrativa era a seguinte: havia um grupo de amigas conversando e de repente chegava um casal de namorados. O grupo comentava a beleza do rapaz e as roupas feias da garota. Em seguida chegava um casal homossexual, dois homens, e a opinião do grupo se dividiu, uma metade achava aquilo estranho e horrível e a outra metade não se importava.

Foi muito interessante ver a forma espontânea e natural com a qual eles conduziram a cena. Na conversa que se seguiu a apresentação ficou claro que o que

eles mostraram foram situações do próprio cotidiano deles, da realidade da escola, das festas, do que eles observação ao seu redor.

Já o segundo grupo construiu uma coreografia a partir da abstração de movimentos cotidianos, culminando em uma figuração linear em que iam virando de frente para o público e dizendo uma de cada vez: “Envolver o todo, arte, sentimento, dança, felicidade, geração, pintura, natureza, tempo, ser humano”. E ao final todas falavam: “Observar a mesma figura com pensamentos e opiniões diferentes.” A concepção delas era mostrar que as pessoas são diferentes e que mesmo assim são capazes de conviver bem. Esse resultado dialoga diretamente com o tripé proposto por Marques, principalmente na dimensão do ensino. Esses temas escolhidos pelos sujeitos podem ser compreendidos como os textos de dança, os conteúdos que podem ser trabalhados pedagogicamente para uma compreensão mais crítica do educando. Como explica Marques (2010:165):

Os textos de dança são eminentemente sociopolítico-culturais, atravessam nossos corpos e com eles compõem as rede de dinâmicas sociais. Ou seja, as danças que incorporamos dialogam em nossos corpos em função de entrelaçamentos entre as construções de gênero, classe, idade, etnia, religião, biótipo, orientação sexual (etc.) que em nós falam e em nossos corpos habitam. Assim, ao trabalharmos nossos projetos pessoais atrelados também à dança que ensinamos, apreciamos, pesquisamos, assistimos e produzimos, nos envolveremos, consciente ou inconscientemente com as tramas dos cotidianos sociais.

Finalizamos essa esta etapa com a leitura de um texto da escritora paraense Maria Lúcia Medeiros intitulado *Zeus ou A menina e os óculos* (ver texto em anexo), no intuito de ilustrar através da literatura essa multiplicidade de formas de se olhar o mundo e assim escolher como interagir nele. A reflexão desse texto não foi discutida em conjunto, para que, como uma bela obra de arte, pudesse ser compreendida individualmente.

### 4.2.3 Experimento 2: Corpo virtualizado

A partir de um estudo das percepções, do olhar para fora e reconhecer-se inserido nesse contexto, parti para o experimento 2 com o objetivo de promover que os alunos olhassem para dentro de si, para os seus próprios corpos e pudessem assim se perceber de maneira diferenciada das percepções cotidianas, ordinárias.

Esse experimento foi fundamentalmente prático. Dispostos no chão em decúbito dorsal os alunos foram instigados a entrar em um estado de total relaxamento. Exercícios de respiração foram apresentados para que eles se desprendessem dos pensamentos e preocupações e se abrissem, sensorialmente falando, para um trabalho corporal.

Foi pedido então que eles, de olhos fechados, criassem uma imagem visiva de seus próprios corpos, como se os tivessem visualizando de cima. Em seguida eles deveriam criar uma imagem visiva de baixo para cima, formando um protótipo virtual de seus corpos através da imaginação. O conceito de visivo está baseado na proposição de Calvino (1999:110 apud MENDES 2010:233) que consiste na capacidade imaginativa de pensar por imagens. Assim explica Mendes (2010:238): “Essa produção de imagens vivas caracteriza-se ainda por possuir a propriedade de ressignificar o corpo, pois no momento em que o intérprete as vislumbra, a função das estruturas corporais ocultas deixa de ser primordialmente fisiológica ou estrutural, passando a ser, assim, estética.”

Para isso, todo o sistema háptico é acionado, pois na falta de um instrumento de visualização, é preciso perceber a disposição do corpo sobre o solo, que desenho ele produz, quais os pontos que fazem maior pressão do chão do que outros etc.

O sistema háptico refere-se ao sentido do tato, e sobre ele Santaella (2004:50) esclarece que:

(...) a sensibilidade tátil concentra-se nas extremidades do corpo, mãos, pés, boca, e até mesmo a língua. Não apenas entre esses, mas dentre todos os sentidos do corpo, a mão desempenha uma função especialíssima. É o único órgão que é sensorio, exploratório, e, ao mesmo tempo, motor, performativo. Sente o ambiente e é capaz de agir sobre ele. O equipamento para sentir, tocar, apalpar é anatomicamente o mesmo equipamento para se fazer coisas, manipular, fazer contato, agir no ambiente. Esse poder, que se concentra nas mãos, tende a passar despercebido devido à dominância do sistema visual no mundo humano.

Logo, se pretendo desenvolver um trabalho em vídeo, que envolverá eminentemente o sistema visual, que por sua natureza se estabeleceu como o principal meio de contato do homem com o ambiente, preciso desenvolver a percepção do espaço através do sistema háptico também, para assim enfatizar a exploração sensorial e motora do ambiente e possibilitar uma melhor conscientização do movimento.

A partir desse reconhecimento de si, no chão os alunos foram instigados a explorar o ambiente no nível espacial baixo (mais próximo possível ao solo) utilizando primeiramente as mãos e depois o corpo todo, sem a perda do contato com o piso.

Explorar o ambiente, nesse caso, não significa somente o espaço físico inorgânico do linóleo<sup>15</sup> ou da parede, mas também o espaço orgânico dos corpos que os cercam. Não dá para sentir o espaço em uma totalidade, não fisicamente, logo, para ampliar os limites sensoriais do corpo é preciso sentir todos os elementos que compõem o espaço, incluindo objetos e seres.

Os meios extra-corporais são extensões de nosso próprio corpo. E o sistema háptico se encarrega de levar nossas percepções para além da pele. Por isso que ao pegarmos uma vareta de madeira e a encostarmos em um objeto, por exemplo, podemos sentir a firmeza ou a maleabilidade de sua forma.

---

<sup>15</sup> Piso antiderrapante próprio para palcos e salas de dança.

Depois da exploração espacial no nível baixo, os alunos foram conduzidos verbalmente a explorarem também os níveis médio e alto. E ao chegarem ao alto, ou seja, em pés, poderiam caminhar e se deslocar livremente, percebendo o ambiente. Trato esse caminhar no mesmo ideal de movimento elementar proposto por Vianna (2008:122) em que se entende que:

(...) por meio da observação e da exploração dos movimentos mais elementares [como o caminhar] - criamos um código com nosso corpo, começamos a sensibilizar as partes mortas e liberar as articulações. Nosso corpo vai reagindo aos mais diferentes estímulos, do mesmo modo que um saco plástico cheio de ar reage a uma determinada pressão, deslocando-se, inflando e outro ponto qualquer, compensando em outra parte a pressão exercida. Dito de outra forma, se exercitarmos os pés procurando abrir os espaços entre os dedos, massageando-os, o corpo inteiro responde a esse estímulo e o resultado pode ser sentido até o ápice da cabeça, por uma sensação de calor, de uma energia que flui de baixo para cima.

Os movimentos passaram a surgir de maneira espontânea e despreocupada com a formalidade e plasticidade. Sob uma meia luz e uma música calma, os alunos exploravam a fisicalidade do espaço e se movimentavam nas interseções dos corpos e nos espaços vazios que surgiam nas interações. A interação entre corpos inclusive foi pouco trabalhada, a maioria optou por trabalhar individualmente. Ao final do exercício foi dado um papel e um lápis para cada um dos indivíduos e pedido que eles fizessem um desenho de si mesmos a partir da maneira com a qual eles se sentiam naquele momento. E a despeito dos desenhos, na maioria, tradicionais, alguns conseguiram abstrair as percepções e desenharam uma pena ou um corpo com cabeça em forma de lâmpada, por exemplo, explicando que se sentiam leves e ao mesmo tempo extremamente elétricos, perceptivos.

#### 4.2.4 Experimento 3: Espelhos

O terceiro experimento foi uma proposição de criação coreográfica. Após o aquecimento e o alongamento tradicionais foram formadas duplas. Um deveria começar como comandante e o outro o comandado, e depois trocar-se-iam os papéis. Com um ininterrupto contato visual o comandante lidera a movimentação que deve ser de livre escolha. O comandado deve seguir a movimentação do comandante enantiomorficamente, como um espelho (Fig. 12). Logo, se o comandante levanta o braço direito, o comandado deverá levantar o braço esquerdo, ao mesmo tempo, com a mesma velocidade, ou seja, mesma qualidade de movimento.



Fig. 11 – Exercício do espelho  
Foto: Bárbara Dias  
Fonte: Arquivo Pessoal de Luiz Thomaz Sarmiento

Após trocadas as funções passamos para a segunda etapa.

Nesta etapa ainda permanece o princípio de comandante e comandado, mas agora o comandado deverá modificar a qualidade de movimento da parte do corpo movimentada. Dessa forma, se o comandante gira a cabeça lenta e continuamente o comandado deverá propor uma outra forma de girar a cabeça rapidamente, podendo

ser continuamente ou explosivamente. Trocam-se os papéis e passa-se para a terceira e última etapa.

Na terceira parte os papéis de comandante e comandado se entrecruzam. Um começa comandando, mas na resposta do comandado ele, além de movimentar a parte do corpo estimulada, deverá também dar prosseguimento, de maneira fluida, a movimentação, estimulando assim o comandante primeiro. Desse modo, o indivíduo 1 levanta lentamente o braço direito, o indivíduo 2 levanta lentamente o braço esquerdo e em seguida dá um salto, assim o indivíduo 1 deverá também dar um salto simultaneamente.

Esse experimento tem como função exercitar a atenção, concentração, percepção espacial e consciência corporal. Além de exercitar com o corpo uma relação característica da interatividade entre homem e máquina, o *feedback*. Através de uma retro-ação, um estímulo, ou *input*, é emitido por um emissor e recebido por um receptor que devolve o estímulo, também chamado de *output*, num processo instantâneo, de ida e volta, onde ambos, emissor e receptor, estimulam-se simultaneamente através da tradução dos códigos, nesse caso, códigos de movimento. Como explica Santaella (2005:86, 87):

O corpo conectado a interfaces, nesse ambiente sensorizado, manipula instantaneamente os dados estocados, dando vida ao ambiente. (...) Os dados enviados pelo corpo são *inputs* ou dados de entrada, que são entendidos e devolvidos por *outputs*, ou dados de saída. As redes neurais – dos computadores –<sup>16</sup>, inspiradas em nosso sistema nervoso biológico, entendem alguns padrões de comportamento e regem os dados provocando “alucinações virtuais”.

Ao final dessa etapa as duplas elaboraram uma seqüência coreográfica envolvendo as três etapas anteriores e foi feito um registro em vídeo desse experimento.

---

<sup>16</sup> Grifo meu.

#### 4.2.5 Experimento 4: Reconstruções e recortes

Semelhante ao experimento 1, que utilizou imagens fotográficas como estímulo para a criação coreográfica (Fig. 13), no experimento 4 os estímulos foram imagens dançadas em movimento, videodanças. 5 videodanças foram selecionadas por mim e divididos em 4 grupos. Cada grupo deveria observar e discutir a obra que lhe foi cedida e absorver estímulos referentes a ela, como por exemplo: a qualidade de movimento do(s) corpo(s) que ali dançava(m), a mensagem que possivelmente o criador quis passar, um ou mais sentimentos sentidos, etc.



Fig. 12 – Criação coreográfica

Foto: Bárbara Dias

Fonte: Arquivo pessoal de Luiz Thomaz Sarmiento

O grupo 1 ficou com a videodança *Inscrito*, de direção de Paulo Caldas e Rodrigo Raposo e interpretação de Angel Vianna. Após a discussão em grupo o tema escolhido pelo grupo para desenvolver a coreografia foi: velhice. O grupo 2 teve como

objeto de estímulo a videodança *Le p'tit Bal* (A Bolinha), do francês Philippe Decouflé e o tema desenvolvido foi: a linguagem de libras.

Sobre esse grupo é preciso fazer o adendo visto que o tema foi influenciado não só pela qualidade da movimentação dos intérpretes e da forma como foi construída a estética da videodança, mas também pela presença de uma aluna surda recém integrada no Projeto ABC. A aluna em questão foi selecionada na audição do ano de 2011 e fez parte desta pesquisa desde o início.

O desafio de trabalhar com uma aluna deficiente foi muito grande, pois tive pouco contato com o aprendizado de libras no curso de Licenciatura Plena em Dança da UFPA. Mas felizmente a também professora do projeto, Bárbara Dias, fez curso de intérprete de Libras e assim pôde me auxiliar na condução dos estímulos em cada um dos experimentos. Ela assim participou, na medida do possível, em cada uma das etapas, opinando, criando movimentações e interagindo com os outros alunos que a receberam bem. O fato de haverem colegas de escola no grupo fez com que ela não se sentisse tão deslocada e toda a equipe do Projeto Aluno-Bailarino-Cidadão teve que se reorganizar para atender as necessidades da aluna. Desde os psicólogos até a equipe que prepara as refeições, todos aprenderam os sinais básicos e o alfabeto para poderem se comunicar com ela.

Já o grupo 3 foi estimulado pela videodança *Medanos*, do venezuelano Walter Castillo, e o tema selecionado foi a transitoriedade do tempo. Por fim, o grupo 4 ficou com a videodança *Brincadeira: a videodança*, da brasileira Ana Pi e o tema, como o próprio nome já diz, foi: brincadeiras.

Cada grupo experimentou e de diferentes formas compuseram 4 cenas bem diferentes e criativas e ao final discutimos cada um dos temas e dos processos criativos.

Nas discussões observou-se que mais uma vez o cotidiano extra-classe vinha a tona no texto das danças produzidas neste experimento. Mas desta vez os alunos mostraram nas criações uma preocupação maior com a estética daquilo que seria mostrado. Fugindo um pouco mais da obviedade e apresentando um caráter mais abstrato. A linguagem artística foi melhor elaborada. Esse resultado mostra perfeitamente a intencionalidade da minha pesquisa em situar a dança como uma linguagem. Dialogando com Marques (2010:146) que afirma:

A dança ensinada e aprendida como linguagem já é, por definição, um passo significativo em direção as ações que não sejam aut centradas, egoicas, voltadas somente para nós mesmos: a dança como linguagem já implica diálogo com o mundo. O tratamento da dança como linguagem artística em sala de aula, creio, acrescenta ao diálogo dança/mundo as lentes da estética, das relações não funcionais, dos propósitos não finalistas, das leituras corporeificadas “desinteressadas”.

#### **4.2.6 Experimento 5: Uma proposta de dança interativa**

O último experimento foi a união de todos os estímulos trabalhados no decorrer do estudo. Os alunos já possuíam um histórico de vivências com as características do vídeo, discutidas em vários momentos e relacionadas sempre com a realidade deles. Construímos de maneira prática um entendimento sobre os processos cognitivos que se dão no processo de interação entre homem e máquina e agora eles iriam experimentar a interação da dança presencial com a dança mediada pelo vídeo, a videodança.

Primeiramente deve-se compreender o conceito de interatividade para aí estabelecer uma compreensão sobre uma dança interativa.

Para que dois elementos interajam é preciso que se comuniquem, para isso é preciso que um reconheça o código emitido pelo outro. Entre homem e máquina,

elementos de natureza diferentes – carbono e silício, natural e artificial, lingüístico e numérico – é preciso o uso de uma interface que decodifique os códigos e os transforme em estímulos perceptíveis. O vídeo e as demais interfaces utilizadas pelo computador na manipulação de imagens – *hardwares* e *softwares* – fazem esse papel e transformam as imagens dos corpos em movimento e as cores, os sons e todos os demais elementos constituintes da imagem atual em estímulos elétricos que decodificados pelo suporte projetor da imagem transformam os estímulos elétricos em unidade de imagem eletrônica, os *pixels*, formando assim a imagem eletrônica.

O modo dialógico, que governa as trocas com o computador, instaura uma relação sem precedentes entre o homem e a máquina. Jamais pode ser confundido com outras formas de interatividade e delas se distingue pelo fato de colocar obrigatoriamente em jogo processos computacionais que se interpõem entre a ação do usuário e a resposta do computador. Assim, não posso falar de interatividade entre um ceramista e seu torno, entre o lavrador e sua charrete, o caçador e seu fuzil, o pintor e seus pincéis, o violonista e seu violão. A interatividade numérica só acontece quando a linguagem de programação se interpõe entre a máquina e o usuário. É preciso observar também que quando o observador interage em tempo real com uma imagem de síntese, todo mundo pode ver o resultado. (COUCHOT, 2003:170).

Quando propus neste experimento uma dança interativa não necessariamente propus uma interatividade entre os sujeitos e uma máquina. Essa talvez fosse a forma mais completa – e complexa – de se produzir interatividade. Em verdade a dança interativa que propus nesta pesquisa foi entre o corpo orgânico da realidade atual, presencial, efêmera, e o corpo virtualizado, simulado<sup>17</sup> da realidade digital, virtual. Como afirma Santaella (2005:89,90):

Em todas essas obras que fazem uso de tecnologias interativas, ocorre uma transmutação importante no tratamento que as obras passam a dar ao corpo. Não se trata mais de apenas expor os modos como as tecnologia penetram e intervêm no corpo, explorando a relação do corpo com a tecnologia. Trata-se agora de uma questão

---

<sup>17</sup> “Este se reporta ao corpo feito de algoritmos, de tiras de números, um corpo completamente desencarnado” (Santaella, 2005:100).

nova, a saber, a mira que as tecnologia interativas permitem ao artista colocar no corpo do observador da obra que, por essa mesma razão, decidi chamar aqui de participante em lugar de observador. Quando as tecnologias interativas são colocadas em ação, elas dialogam com os corpos dos participantes, interfaceiam esses corpos de tal modo que, sem a captura do corpo do participante dentro da trama da obra, esta não chegaria a acontecer.

É, portanto, na simultaneidade da relação entre o bailarino que executa sua movimentação em consonância consigo mesmo em uma outra realidade, em que o seu corpo é formado de uma sequência numérica, eletrônica e na consciência da manipulação artística daquela imagem que se dá a dança interativa proposta neste estudo, através da videodança.

Os sujeitos tiveram a experiência de serem atuantes, observadores e participantes ao mesmo tempo, num mesmo experimento cênico (Fig. 14). Colocando-se na posição de emissor e receptor de seus próprios signos gestuais e imagéticos. Foi uma forma de promover um aprendizado em dança que não se veicula a formas de movimento pré-estabelecidas, engendrada em códigos formais, e sim, possibilita a investigação da relação dos seus próprios corpos com o meio exterior. Produzindo uma dança a partir do conhecimento de mundo dos sujeitos, em que a técnica é estabelecida por eles próprios na pesquisa e exploração dos seus próprios corpos. Corpos que interagem com o ambiente atual, imergem em uma realidade virtual, passível de livre manipulação e re-significação e em seguida se vêem coexistindo em dois espaços diferentes simultaneamente.

É uma forma de se ver, rever-se, perceber-se e refletir sobre si mesmo. Possibilitado pela tecnologia do vídeo que fez emergir desse mundo caótico e complexo da pós-modernidade um gênero artístico como a videodança que pode ser aplicada como recurso metodológico para o ensino em dança na medida em que estimula a criatividade e as capacidades cognitivas de perceber o meio. Valorizando o material que os jovens têm em potencial. Como esclarece Marques (2010:183):

Os mundos imaginários dos alunos oferecem pistas a serem decifradas na elaboração dos projetos educacionais, descortinam relações reais entre a arte e a sociedade, apresentam possibilidades infinitas de leitura da dança/mundo. Conhecer os universos dos alunos implica também conhecer – e não reproduzir, copiar, decalcar – seus mundos imaginados, seus sonhos sobre dança vividos virtualmente, suas realidades não palpáveis que conversam diretamente com nossas propostas em sala de aula de dança.



Fig. 13 – Interatividade

Foto: Bárbara Dias

Fonte: Arquivo pessoal de Luiz Thomaz Sarmiento

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa como um todo foi bem desafiante e instigadora e os resultados foram significativos. De modo geral todos os objetivos foram alcançados em maior ou menor escala. Os pontos que ultrapassaram as expectativas foram referentes à potencialização da criatividade, o desenvolvimento de um pensamento mais crítico sobre a dança e sobre o contexto social, o exercício da interpretação dos estímulos e a ampliação do vocabulário gestual. Além disso, na grande maioria vi surgir o interesse pela videodança e pela própria dança presencial a partir dos experimentos. Mesmo os alunos recém egressos na turma de 2011 tiveram ampla participação. Opinando, criando sequências coreográficas e atuando ativamente nos laboratórios mesmo sem possuir uma experiência extensa com a dança.

Acredito que essa maior liberdade criativa seja uma das maiores qualidades que a dança contemporânea propicia ao ensino de dança, pois permite que cada indivíduo conheça e explore os seus próprios limites. Além, é claro, de possibilitar o exercício da criatividade. Isso é ainda potencializado na associação com o vídeo pois através dele o aluno tem a possibilidade de se ver, de ver sua própria dança e se ele quiser, modificá-la.

O uso da videodança na metodologia de ensino em dança no Projeto Aluno-Bailarino-Cidadão proporcionou a esses jovens uma amplitude de significação tanto sobre a dança, quanto sobre os recursos tecnológicos, já que eles se fizeram compreender que a tecnologia pode ser associada à arte.

Acredito que o que poderia ter sido melhor está mais na questão da formação escolar dos alunos. Esta é uma questão que foi amplamente discutida durante o curso de Licenciatura Plena em Dança que é o papel da arte, e mais precisamente da dança, no currículo escolar. Percebi que aquilo que aqueles jovens estavam vivenciando

dentro da sala de aula do Projeto ABC, era algo diferencial na vida deles. Algo que eles não estavam acostumados mas que representava um ganho intelectual significativo.

Os debates que se seguiam aos exercícios de interpretação da imagem ou do vídeo poderiam ser mais ricos se eles tivessem um trabalho mais voltado para isso em seu cotidiano escolar. Muitos deles, principalmente os mais jovens e os novatos, sentiam-se inseguros na hora de colocarem suas idéias na roda. Ao contrário dos veteranos que já realizam esse tipo de atividade a mais tempo no projeto. Logo nos primeiros experimentos observei que as criações coreográficas tendiam muito para o literal, para o lugar comum. A descrição pura e simples se sobressaía à leitura e abstração dos estímulos. Penso que talvez seja em função de um processo educacional de pedagogia tradicional na qual o aluno tem uma posição muito mais passiva no processo do que ativa. Onde a interpretação e a elaboração de soluções próprias para os problemas são objetivos secundários.

Isso justifica o porquê de eu me basear no tripé arte-ensino-sociedade proposto por Marques. Penso que se esse tripé fosse aplicado no contexto escolar e também no ensino da dança nas demais escolas, academias, projetos sociais ou quaisquer outras instituições que primam por ensinar a dança como uma linguagem artística, a produção em dança cresceria, a dimensão pedagógica – lê-se também a profissão de professor de dança – seria valorizada e a sociedade contaria com cidadãos mais críticos e atuantes politicamente.

A falta de uma formação reflexiva naqueles jovens fez com que eu investisse mais em exercícios de consciência do corpo e do movimento e de desconstrução e abstração do que em fazê-los experimentar a manipulação da câmera, conforme fazia parte da minha proposta inicial. Isso porque senti a necessidade de preencher essa lacuna educacional que se apresentou a mim no momento da pesquisa de campo, que

como tal, depende das respostas espontâneas que surgirão no decorrer da experimentação, passível de variáveis.

A faixa etária foi outro fator preocupante na análise dos experimentos mas que depois mostrou-se relevante. É evidente que um jovem de 17 anos adquiriu um histórico de vivências e aprendizados diferenciado que um de 13, porém como nos experimentos as trocas de experiências através de discussões e debates foram muitas, acredito que houve um certo equilíbrio. E que de maneira geral todos podiam discursar sobre o que vivenciaram, produziram e experimentaram.

Foi comum durante os experimentos o registro em vídeo feito pelos próprios sujeitos através de câmeras fotográficas digitais e celulares, sem que eu sequer sugerisse. Foi interessante, pois isso refletia o interesse dos alunos por registrarem algo que eles realmente gostariam de ver posteriormente e provavelmente compartilhar com os amigos. Alguns pediam que postássemos as fotos e os vídeos nas redes sociais para que eles tivessem acesso. Isso me deixou muito feliz porque eles realmente demonstravam gostar daquilo que estavam produzindo.

Experimentos como esses deveriam ser mais difundidos na educação básica brasileira, e em outras instituições que promovam o ensino da dança, afinal, é na escola que se formam boa parte dos valores morais e éticos que constroem os cidadãos. É importante que exercitemos o pensamento reflexivo e crítico nos jovens desde cedo e a arte é um meio riquíssimo para o desenvolvimento da individualidade e da criatividade. A dança, como manifestação artística, produto da cultura e por isso rica de símbolos e conceitos, é capaz de desenvolver intelectualmente o indivíduo e dar possibilidades de interações diferenciadas e transformadoras entre ele e o meio que o cerca. O vídeo por outro lado é um importante meio de se conectar com o mundo exterior, e associando as duas linguagens com finalidades artístico-

pedagógicas, sem jamais esquecer a dimensão social, possibilita-se uma ampliação exponencial das formas de se ver, perceber e interagir com o ambiente.

A dança interativa que propus nesta pesquisa é apenas uma das infinitas maneiras de proporcionar uma vivência diferencial da arte e do mundo por meio dos recursos tecnológicos como o vídeo, e de linguagens artísticas emergentes como a videodança.

## REFERÊNCIAS

ARANTES, Priscila. *@rte e mídia: perspectivas da estética digital*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

AU, Susan. *Ballet and Modern Dance*. London: Thames & Hudson Ltd., 2006.

BAUMAN, Zigmund. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOUCIER, Paul. *História da Dança no Ocidente*. Tradução: Marina Appenzeller – 2ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CALDAS, Paulo. *Poéticas do Movimento: Interfaces*. In Dança em Foco, vol. 3: A Dança na Tela. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ Oi Futuro, 2009.

COUCHOT, Edmond. *A tecnologia na arte: da fotografia à realidade virtual*. Tradução: Sandra Rey. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

HARVEY, David. *A Condição Pós-moderna*. 19ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

LÉVY, Pierre. *O que é Virtual?* Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LOUREIRO, João de J. P. *A Conversão Semiótica: na arte e na cultura*. 3 ed. Belém: EDUFPA, 2002.

MACHADO, Arlindo. *A Arte do Vídeo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MARQUES, Isabel. *A Linguagem da Dança: arte e ensino*. São Paulo: Digitexto, 2010.

MEDEIROS, Maria Lúcia. *Zeus: ou, a menina e os óculos*. 2ª Ed. Belém: Maria Lúcia Medeiros, 1994.

MCLUHAN, Marshall. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem*. Tradução: Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2007.

MELLO, Christine. *Extremidades do Vídeo*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.

MENDES, Ana Flávia. *Dança Imanente: uma dissecação artística do corpo no processo de criação do espetáculo Averso*. São Paulo: Escrituras Editora, 2010.

SALLES, Filipe. *A Imagem Eletrônica: o Vídeo*. Cap. 6. Apostila de Cinematografia. In: [http://www.mnemocine.art.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=52&Itemid=72](http://www.mnemocine.art.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=52&Itemid=72). Acessado em: 11/05/11.

SANTAELLA, Lúcia. *Corpo e Comunicação: sintoma da cultura*. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. *Culturas e Artes do pós-humano: da cultura da mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTANA, Ivani. *Corpo Aberto: Cunnigham, dança e novas tecnologias*. São Paulo: Educ, 2002.

\_\_\_\_\_. *Dança na Cultura Digital*. Salvador: EDUFBA, 2006.

SILVA, Eliana. *Dança e pós-modernidade*. Salvador: EDUFBA, 2005.

VIANNA, Klauss. *A Dança*. São Paulo: Summus, 2008.

WOSNIAK, Cristiane. *Comunicação, imagem e contemporaneidade: a crise sistêmica na dança*. In *Dança em Foco*, vol. 3: Entre Imagem e Movimento. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/Oi Futuro, 2008.

## ANEXO

### TEXTO DO EXPERIMENTO 1

Zeus ou A menina e os óculos.

Passeava pelas mesas nos fins-de-semana apenas. Só aos sábados penetrava no cenário das toalhas xadrez, dos pratos rosinhas, dos copos coloridos de suco.

Antes disso guardava qualquer cenário dentro da pasta escolar, junto às canetas, aos cadernos e aos papéis coloridos de “sonho de valsa”.

Desenhava, cantarolando, as espessas sobancelhas da professora, debruçada na carteira da escola. Enjoava. Entediava-se.

Não acreditava no Arroio-Chuí. Não conseguia viajar pelos afluentes da margem esquerda nem atravessar depois para a margem direita. A professora era feia. A cor da saia da professora era feia. O giz colorido era úmido e não desenhava o cachorro de coleira e sapatos.

Voltava pra casa com o sol a pino, suor escorrendo pelas costas, vontade de fazer xixi, em meio às pastas, sacolas e folhas de cartolina, no meio dos irmãos, no banco trazeiro, no Volkswagen azul do pai.

Gostava de banana quando ela já ia ficando passada com uns pontos pretinhos na casca. Ficava mais doce, mais cheirosa, mais macia. Mas gostava de banana assim, sem entusiasmo, como ouvia as conversas a noite na cozinha. Sem entusiasmo.

Roia as unhas nem que estivessem pintadas com o esmalte da empregada. Roia o esmalte, sim.

Foi por essa ausência de entusiasmo que começou a passear por entre as mesas, aos sábados.

Oferecia seus préstimos e a mãe, atarefada com os fregueses esperando, aceitava que ela passeasse por entre as mesas ajudando, conversando.

Equilibrando bandejas *fayança* ela trazia os sucos e anotava as preferências: limão, abacaxi, limão de novo, laranja...

Botava também o aventalzinho xadrez, *like mumie*, e passeava.

O senhor grisalho que perguntava seu nome, o outro que queria saber o que ela já havia aprendido de matemática, e a moça loura que brincava beliscando, de leve, o seu braço: “Oi menina!”

E os copos tilintando, derramando, coloridos gelados no calor de sábado.

Longe no pensamento, agora ocupado, ficava a professora, ficava a escola, o olho azul do menino que sentava ao seu lado nas aulas.

Agora reinava as mesas, o xadrez das toalhas, o barulho da registradora. O cenário perfeito.

As pessoas perfeitas. O sábado perfeito. – qual o suco por favor? E a voz cálida, suave, vinha do freguês que tinha muita pena da menina que trabalhava aos sábados como gente grande.

Uma vez uma mulher espigada achou de lhe fazer perguntas: Qual a capital da Checoslováquia? E da Turquia? Qual o rio que banha Porto Alegre?...

Mas ela não ligava. Nem pras perguntas (que ela não sabia) nem pra mulher, nem pra nada.

Ninguém ia saber daquele cenário preferido. Ninguém ia saber do sabor que tinha esperar o sábado sem aulas, sem notas, sem a chatice de ir e vir, sem vontade.

Para o sábado ela se guardava se dava inteira, menina ainda. Ninguém desconfiaria que a menina antes de penetrar no cenário tirava os óculos e, míope, percorria as mesas, vendo as silhuetas dos fregueses, não vendo nariz nem cílios.

Ninguém saberia que ela usava óculos de lentes claras e que ela dispensava a nitidez e algumas formas. Que era como se visse tudo pelas suas próprias lentes e mergulhasse assim no cenário agradável com cheiro de sábado, com barulho de sábado, com imagem não muito nítida que ela recobria do jeito que bem entendia e queria, sem medo, sem óculos, ela que os usara sempre desde muito tempo, para ver melhor...

*Maria Lúcia Medeiros*