

PRINCIPIOS SOMÁTICOS NO CAMPO DA DANÇA: práticas de ver o tempo

Somatic principles in the field of dance:
practices of see the time

Maíra Santos
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP¹

Resumo: O artigo discute alguns aspectos referentes à história da Educação Somática, suas definições e discursos. Em seguida, pretende-se dissolver a categoria da Educação Somática nas práticas artísticas da dança, a partir de exemplos vividos pela autora e por meio de um estudo de caso, parte do *workshop* “Ritmo e Posicionamento no Tempo” coordenado pelo bailarino e coreógrafo Julyen Hamilton. Os exemplos analisados procuram contribuir para que a Educação Somática seja vista como uma proposta complementar de aprendizado.

Palavras-chave: Educação Somática; Dança; Hamilton

Abstract: The article discusses aspects of the history of Somatic Education, its definitions and discourses. The author intends to dissolve the category of Somatic Education in the artistic dance practice, based on her personal experience, in particular a case study of the work procedures of British choreographer Julyen Hamilton, as presented in the workshop “Rhythm and Placement in Time”. The analysis seeks to contribute to the debate on Somatic Education as a complementary instrument of learning.

Keywords: Somatic Education; Dance; Hamilton

¹ Pesquisadora do Laboratório de Estudos sobre Corpo, Arte e Educação (FE/Unicamp).

História de um termo e seus princípios unificadores

A Educação Somática ou campo Somático¹ está associada ao Movimento Corporalista (PICARD, 1986, p. 162) que corresponde ao surgimento de alguns conceitos teóricos e metodológicos recentes. De acordo com esse paradigma, o corpo passa a ser visto em integridade com a mente, dando pistas para a compreensão do comportamento humano via novas formas; isto é, por meio da consciência do movimento, bem como pela sua reeducação. Os criadores dessas técnicas, denominados também “reformadores do movimento” (Strazzacappa, 2012, p. 61-63), partiram em um primeiro momento de procedimentos empíricos, muitas vezes com o intuito de resolver algum problema físico, realizando posteriormente a sua teorização (Ginot, 2010; Strazzacappa, 2012). Porém, quando se fala em Educação Somática, uma das primeiras referências que encontramos é a do filósofo e professor norte-americano Thomas Hanna (1928-1990). Na década de 1970, Thomas Hanna foi o primeiro a conceituar e a unificar como estudos somáticos – *somatics* – essa série de teorias ligadas à prática que vinham sendo desenvolvidas, desde meados do século XIX, por pesquisadores, educadores, fisioterapeutas, bailarinos e terapeutas. A palavra *somatics*, com o acréscimo da letra “s”, foi um neologismo criado por Thomas Hanna (Johnson, 2005, p. 259) para diferenciar o termo da palavra mais comum, somatic (somática), termo técnico para a estrutura músculo-esquelético do corpo, ou seja, o corpo físico tal como é visto pela medicina. A escolha por esse termo, “somá-

1 Os termos Educação Somática, Campo Somático ou simplesmente a palavra Somática serão usados nesse texto como sinônimos para indicar um campo teórico-prático que reúne diferentes métodos e técnicas.

tico”, seria significativa para unificar esse campo novo de pesquisa no Ocidente, em função de seu significado advindo do grego antigo, *somatikos*, que significa “corpo vivido”. Assim, *soma* como “corpo vivido” implicaria, enquanto princípio, o conhecimento mediado pela experiência sensorial sensível, pela propriocepção² do indivíduo e por suas narrativas pessoais internas – portanto, o conhecimento do corpo como algo singular e mutável. Muito diferente, portanto, do conceito de corpo como entidade observável, analisável, passível de ser medida por um terceiro, do ponto de vista de quem vê de fora. A necessidade de unificar um campo parece ter sido também uma resposta à ideologia dominante do rigor no treinamento físico, bem como uma revolta³ contra o modelo cartesiano e as respostas oferecidas pela ciência.

Os nomes considerados como pioneiros do campo somático variam de autores para autores, mas de modo geral seriam eles: François Delsarte (1811– 1871), Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950), Rudolf Laban (1879-1958), Isadora Duncan (1878-1927), Bess Mensendieck (1864-1957), F. Matthias Alexander (1869-1955), Moché Feldenkrais (1904-1984), Gerda Alexander (1908-1994) e Mabel Todd (1880-1956), entre outros. Márcia Strazzacappa considera que, “se no começo do século XX ainda era possível traçar uma linha direta entre os reformadores e seus discípulos, hoje não podemos mais falar em linha reta, e sim em uma rede” (Strazzacappa, 2012, p. 63).

De modo geral, os princípios do campo So-

2 Propriocepção ou cinestesia é a “habilidade de sentir o corpo em movimento no espaço” (BATSON, 2009, p. 35).

3 *Bodies in Revolt: A Primer in Somatic Thinking* é o título do livro de Thomas Hanna, no qual se discute essa questão.

mático seriam: a quebra do dualismo corpo-mente, a consciência do corpo (*body awareness*), a atenção (*attention*), a propriocepção, a construção de um contexto de aprendizado que promova a reflexão e a pausa, o foco nos estímulos do corpo, o refinamento do esforço muscular, o contato do corpo com o chão, a exploração de *feedbacks* sensoriais que partam, por exemplo, da quietude ou da respiração e, por fim, o fazer pelo movimento (Hanna, 1985; Green, 2002; Batson, 2009; Johnson, 1986, 1994).

Os problemas das definições e a verdade científica no discurso somático

Encontramos definições sobre o campo Somático em especialistas no assunto que se baseiam na definição de Thomas Hanna (1985), segundo o qual a Educação Somática seria “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, esses três fatores sendo vistos como um todo agindo em sinergia” (p. 1). Dessa forma, Sylvie Fortin (1999) define o campo Somático como um novo campo de estudo que “engloba uma diversidade de conhecimentos onde os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se misturam com ênfases diferentes” (p. 40). Essa definição, no entanto, seria possível dizer, mesmo reconhecendo o campo Somático como um campo de conhecimentos múltiplos e diferenciados, parece resultar em uma visão um pouco vaga sobre o tema, na medida em que poderia servir também para descrever outros fenômenos.

Para a pesquisadora Schiphorst (2009), o campo Somático está ligado a práticas do corpo que se desenvolveram fora do *mainstream* acadêmico, durante os séculos XIX e XX, na Europa e na América do

Norte. Suas raízes ocidentais, contudo, poderiam ser traçadas a partir de François Delsarte, tendo sido ele o primeiro a criar um sistema que integrava movimento, discurso e gesto. Para essa autora, o campo Somático oferece um número grande de experiências que se relacionam com metodologias de primeira pessoa. Schiphorst (2009) analisa que as metodologias de primeira pessoa se caracterizam, de modo geral, por uma ênfase na incorporação de técnicas e na reflexão em ação. Nessa abordagem, a autora analisa a raiz histórica do campo Somático em conexão com a dança moderna e as práticas de movimento. Ela observa que há também forte conexão com a filosofia oriental, ocidental e com antigos conceitos de *self* que remontam ao período das tradições helenísticas (p. 49).

A pesquisadora Isabelle Ginot (2010) define ainda a Educação Somática como: “(...) um aparato conceitual que melhora nosso entendimento de pedagogia, a saúde do dançarino, a estética corporal e gestual [e que] se apresenta como uma modalidade empiricamente embasada de pensamento corporal cujo discurso se baseia fortemente na tradição oral” (Ginot, 2010, p. 12-13). Assim como, para Ginot (2010, p. 12-18), a Educação Somática seria uma corrente realizada principalmente em países ocidentais, relacionada a abordagens holísticas que compreendem a si mesmas como complementares ou alternativas a protocolos dominantes, tais como as tradições médicas, psicanalíticas, pedagógicas, ou mesmo a estética corporal.

Se de um lado o termo cunhado por Thomas Hanna parece, então, esconder a diversidade dos métodos e técnicas, por terem eles sido reunidos sob um denominador comum;

de outro, no que tange aos princípios e à origem epistemológica de seus discursos, é possível constatar que são muito parecidos. O que os tornariam parecidos seria o fato de seus discursos conterem, como veremos, certa homogeneidade e universalidade – entre outras características, uma noção de “crença” (Ginot, 2010, 2010a; Ginot & Clavel, 2015; DE Giorgi, 2015). E também o fato de sofrerem uma “subteorização” ou “atraso teórico,” (Ginot, 2010a, p. 4), não devido a uma ausência de linguagem ou discurso, mas sim por não estarem livres do senso comum sobre “o uso do sentir” e da “experiência singular” (Ginot, 2010a, p. 5) em que se fundam. A propósito, por mais que a Educação Somática ocupe hoje “um lugar reconhecido e um estatuto de saber sobre o corpo” (Ginot, 2010a, p. 2), Ginot observou a seu respeito um “discurso retórico permeado pelo discurso científico e pelo relato da experiência individual” pairando acima das experiências gerais (GINOT, 2010a, p. 4). A Educação Somática estaria, contudo, situada entre dois paradigmas cognitivos: o da ciência e a dos saberes sensíveis.

Curioso notar também a contradição de se ter o discurso científico como parte da fundamentação da Educação Somática, ao mesmo tempo em que se tenha tentado negá-lo em sua origem. Pois os seus fundadores, em sua maioria, desenvolveram suas pesquisas e teorias a partir do campo da autocura. Campo esse que reúne técnicas surgidas depois de um processo bem sucedido de fracassos e sucessos de lesões individuais, cujo método ou cura teriam “o seu êxito ali onde a ciência, ou a medicina, teriam fracassado” (Ginot, 2010a, p. 6). Ginot questiona se a Educação Somática, ao fazer uso da ciência como parte de sua explicação, não estaria promovendo com isso

uma tentativa de legitimar-se por meio do argumento da autoridade científica. Mesmo reconhecendo as singularidades e referências próprias de teor científico nos exemplos que analisa⁴, Isabelle Ginot (2010, 2010a) observa que o campo Somático trata de afirmar seu valor “a partir do grande dispositivo de verdade de nossa cultura, a ciência”, não existindo “método somático ‘moderno’ que não tente essa aproximação” (2010b, p. 5).

Assim, a pesquisadora demonstra com suas análises, a partir de técnicas como Feldenkrais por exemplo, que o papel da ciência na Educação Somática como nem sempre se revela congruente, ou muitas vezes é superposto dentro de um mesmo discurso que acaba ocupando um lugar de “crença”. O que reforça a ideia de crença também é o fato de esses discursos serem sempre seguidos do valor absoluto da experiência individual (Ginot, 2010a, p. 8). Visto que a maioria de seus fundadores criou seu método a partir de uma limitação física ou por decorrência de uma lesão⁵, o relato e os exemplos, tanto os dos estudos de caso como os dos próprios fundadores, configuram elementos principais para transmissões de conhecimento que:

Quase sempre, são feitas para designar uma experiência na qual os destinatários poderão reconhecer-se. (...) Então, como nos contos de fada, ou ainda como nas parábolas do discurso religioso, eles podem precisar de explicação, o que é frequentemente o caso nos contextos de for-

4 No caso da técnica de Feldenkrais, por exemplo, haveria em seu fundamento uma relação com o esquema da evolução das espécies, embora Darwin não seja mencionado (GINOT, 2010, p. 14).

5 Alguns exemplos são: o caso de Feldenkrais que lesionou o joelho, M. Alexander perdeu a voz, Mabel Todd lesionou as costas em uma queda que a deixou paralisada. Ver Ginot (2010, 2010a) e Strazzacappa (2012).

mação, mas podem também dispensá-la. Ou seja, em vez de ilustrar a teoria, eles permitem a economia da mesma". (GINOT, 2010a, p.10)

A Educação Somática no campo da Arte, a Dança

A professora de dança e pesquisadora Jill Green (2007, p. 89), ao pesquisar o campo Somático em sua relação com a pedagogia da dança nos Estados Unidos, considerou que a Educação Somática não deveria ser vista como uma panaceia para todos os males do mundo ou mesmo de modo romântico. Essa autora compreende o estudo somático como ferramenta e abordagem que podem ajudar um corpo rígido a ser mais livre e vice-versa. De fato, alguns estudos revelam que a dança se interessou pela Educação Somática devido a fatores como: a prevenção e a cura, a melhoria da técnica e, finalmente, a possibilidade do desenvolvimento das capacidades expressivas do bailarino ou do aluno (Fortin, 1999).

Isso dito, interessa-nos pensar o uso do campo Somático para a dança e seus benefícios, sem contudo deixar de problematizar se não representariam modelos autoritários, por conterem certas verdades sobre o corpo, visto que as experiências corporais não são neutras, pois são marcadas por nossos *backgrounds*, experiências socioculturais e hábitos. Em uma possível autoetnografia, como aluna formada por um curso de Dança considerado Somático, posso afirmar que me formei mais como professora do que como bailarina, dada a própria estrutura somática e pedagógica que o curso contém⁶. A Educação Somática, tão preconizada pelo seu aprimoramento técnico e das capacidades expressivas, 6 "(...) Na última década, mais e mais instituições vêm

talvez não seja tão eficaz quanto pareça. Além do mais, o aluno formado nesse tipo de curso não sai diplomado em nenhuma técnica ou escola da Educação Somática, na medida em que essas técnicas, por si mesmas, exigem que a realização do ensino seja feita por professores com determinados certificados, adquiridos somente depois de cumprido um longo período de imersão. São ademais realizadas em sua maioria no estrangeiro e muito caras.

Curioso notar o que Jill Green (2007, p. 85) observou sobre a frequente união da Educação Somática com a Ciência da Dança (*Dance Science*) ser "um campo de especialização". Nesse novo campo se privilegiaria a Educação Somática como um complemento para o estudo de disciplinas como anatomia e cinesiologia. Essa junção se revelaria por exemplo em publicações, simpósios, programas de dança em universidades e escolas norte-americanas. Um dos problemas apontados pela pesquisadora seria, entre outros, o fato de essa "união" ter se tornado uma forma dominante de saber. De modo que, abraçado pela Ciência da Dança e portanto desconsiderado enquanto campo autônomo de conhecimento, o campo somático tenderia a desaparecer (Grenn, 2007).

Da mesma forma, poderíamos pensar que a união de disciplinas como "Dança e Educação Somática", tal como é ensinada no Curso de Dança, da Universidade Anhembi-Morumbi, poderia incorrer no mesmo erro. Ao privilegiar o campo Somático sobre o campo da Dança, a dança deixa-

criando e oferecendo disciplinas de técnicas somáticas como parte tanto de cursos de graduação em artes cênicas quanto de dança. Além disso, algumas instituições são fundadas nessas técnicas, como é o caso da Faculdade Angel Vianna (Rio de Janeiro) e da Anhembi-Morumbi (São Paulo)" (FERNANDES, 2015, p. 25).

ria de valer como campo autônomo⁷. Na junção do campo Somático com a Dança, parece que princípios importantes como padrões de movimentos ou padrões rítmicos, desenvolvimento da força ou da flexibilidade estariam sendo deixados de lado.

Diante da historicidade das práticas somáticas e de seus discursos, é mais uma vez Ginot (2010, p. 25) quem nos oferece mudanças no conceito somático. A autora sugere, nesse sentido, que deveríamos conceber as práticas somáticas como “objetos” de pesquisa, abrindo assim espaço para estudos transdisciplinares; bem como propor um status diferente para a implementação contemporânea de suas práticas. Isso tornaria possível o desenvolvimento de um discurso que vem da prática e que, como todo trabalho físico, está “livre das normas impostas pelos seus fundadores” (GINOT, 2010, p. 25). Por fim, deveríamos ler os discursos somáticos como:

(...) discursos performáticos, ligados a um contexto preciso e visando uma eficiência também precisa. Nesse sentido, fazem parte integrante da prática. Eles teriam um valor não universal, mas pontual, e seu teor de verdade só seria medido conforme o efeito que eles produzem sobre um determinado sujeito, no seu encontro com um contexto específico. Eles constituem, por isso, técnicas do corpo, do mesmo modo que as práticas de onde eles emanam. (GINOT, 2010a, p. 12)

Isabelle Ginot (2010) conclui que os discursos somáticos têm “uma função estritamente O Curso de Dança, da Universidade Anhembi Morumbi: “(...) viu-se adensado por conhecimentos somáticos diversos, oriundos das abordagens de Gerda Alexander, Moshe Feldenkrais, Irmgard Bartenieff, John Rolland, Bonnie Bainbridge Cohen, Mme. Béziers e Klauss Vianna (COSTAS, 2010, p. 11).

te performativa como técnicas do corpo, e a sua única função é a de contribuir para a eficácia do gesto somático” (p. 18). Mesmo não sendo esse o foco de seu trabalho, em nota, a autora aponta que seria possível pensar sobre o assunto do ponto vista da dança (GINOT, 2010, p. 27). Em nosso entendimento, conceber o campo Somático como discurso performático seria compreendê-lo como os “atos ou enunciados de fala” (*act of speech*) de John Austin (1974). Por conseguinte, seria pressupor também que seus “atos de fala” criam realidade, estando assim desvinculados de “coisas que são verificáveis pela verdade ou falsidade”. Inspirados por Isabelle Ginot (2010, p. 25), gostaríamos assim de conceber o campo Somático como algo “livre das normas impostas pelos seus fundadores”, deslocando-o para a disciplina da arte, neste caso às práticas e aos discursos da dança contemporânea, em “função estritamente performativa, como técnicas do corpo”.

Dessa forma, deslocar a categoria do campo Somático nas práticas artísticas da dança significaria dissolver seus princípios, pois são componentes da arte. De modo que princípios somáticos como a tranquilidade, o lento, a atenção sensorial, a propriocepção, a escuta, a consciência do corpo, entre outros, fariam parte de práticas artísticas da dança. Não seria entretanto uma redundância criar uma nova categoria – a do campo somático – para compreender práticas da dança, sendo que seus componentes já se encontrariam dentro do campo da arte? Se os princípios do campo Somático podem se dissolver nos princípios da dança como arte, de fato, a categoria Somática seria redundante. Contudo, dissolver os componentes somáticos nas práticas artísticas da dança seria colocá-los ao lado de princípios consi-

derados fora do campo Somático, como a rapidez ou o não pensar. Seria ampliá-los.

Pretendemos realizar esse deslocamento, a partir da análise de um estudo de caso, um recorte da prática artística do bailarino Julyen Hamilton. A prática artística de Julyen Hamilton possui uma abordagem artística em que os princípios somáticos encontram-se dissolvidos em sua arte, mas não se reduzem ao Somático. Os componentes somáticos de sua abordagem não estão vinculados a nenhuma técnica ou escola da Educação Somática. Para a pesquisadora Ciane Fernandes (2015), o fato de o profissional da dança utilizar-se de Abordagens Somáticas sem se vincular a nenhuma técnica ou escola da Educação Somática “não seria recomendado ou coerente” (p. 16). Contudo, as práticas de dança que serão analisadas trabalham com muitos princípios somáticos sem revelar nenhuma necessidade de se ter qualquer certificação junto a qualquer escola da Educação Somática. Isso se dá devido ao fato de que muitos dos seus princípios já fazem parte da dança. Nesse sentido, os exemplos analisados contribuem também para uma visão descolonizadora das práticas corporais somáticas, na medida em que se colocam livre das instituições como ISMETA, a International Somatic Movement Education and Therapy Association, e também a *International Movement Therapy Association* (IMTA)⁸, que, embora funcione “como uma entidade organizada, tentando definir padrões éticos e técnicos, [a associação] está longe de esgotar fenômenos somáticos, além de ser unitária” (De Giorgi, 2015, p. 62).

Considero como princípios do campo Somático os componentes ou elementos que 8 Órgãos que reconhecem os métodos somáticos.

refinam métodos e são fontes de descobertas (Johnson, 1986, p. 4). A análise do trabalho de Julyen Hamilton é parte do *workshop* “Ritmo e Posicionamento no Tempo” (*Rhythm and Placement in Time*), realizado em Berlim, no estúdio de dança *Dock 11*⁹. A metodologia desta análise centrou-se também em entrevistas, na observação participante de suas práticas e em apontamentos feitos durante e depois de cada aula.

Julyen Hamilton

Imagem 01 e 02 – Julyen Hamilton, 2014. Foto: Patrick Beelaert (cortesia do artista)



Julyen Hamilton é professor, bailarino, coreógrafo, poeta e músico. Nascido e criado na Inglaterra, Julyen Hamilton formou-se em Londres, em meados da década de setenta. Morou em Amsterdam, Holanda, estabelecendo-se hoje em Girona, Espanha. Hamilton é parte da história da dança; da *performance* do corpo como prática artística independente; do corpo como instrumento de comunicabilidade, poesia, humor e drama.¹⁰

O *workshop* “Ritmo e Posicionamento no

9 DOCK 11 é um dos pólos artísticos da cidade de Berlim. O *workshop* *Rhythm and Placement in Time* foi destinado a profissionais das artes do espetáculo, contou com cerca de vinte pessoas e teve uma duração total de dez horas (ver: <http://www.dock11-berlin.de>).
10 Desde os anos 90, Hamilton vem desenvolvendo também mais de uma centena de trabalhos solos. Desde 2009, dirige sua própria companhia, Allen’s Line, cuja base de trabalho é orquestrada por dança, espaço, voz e texto. Hamilton trabalhou ainda para

Tempo” teve como objetivo o ato de dispor no tempo as ações e a percepção dos ritmos que ocorrem no contexto da performance, isto é, na composição da dança em seu tempo real. As questões geradoras propostas por Hamilton foram: como o *performer* trabalha sua “escuta” com relação ao elemento do tempo? Como ele percebe a si mesmo no tempo? E como lidar com as qualidades do tempo no que diz respeito aos materiais criados e partilhados nas *performances*?

A “escuta” é um dos princípios do campo Somático e da prática artística, seja ela a música, o teatro, a dança ou a *performance*. A palavra escuta é uma metáfora porque não está somente ligada à função de ouvir: implica em atenção e em percepção, em se desenvolver um olhar interno e externo. A escuta, portanto, liga-se também a nossa capacidade de observar e, por fim, ao corpo inteiro, à propriocepção. Para José Gil “(...) o bailarino não convoca apenas o olhar. É verdade que se “vê” dançar, mas também se “ouve” e, mais profundamente, que se “sente” dançar” (2005, p. 51). Em diferentes formas, o trabalho com a escuta permeou todo o *workshop*.

Para compreender o tempo, Julyen Hamilton iniciou o trabalho com um simples exercício de esfregar as palmas das mãos e tocar o chão. Sua consideração pautou-se pelo fato de o chão ser tangível, pois não é possível ultrapassá-lo. Para além disso, tocar o chão pode colocar o *performer* na realidade, trazê-lo para o presente.

Da ação das mãos tocando o chão, passamos para os pés tocando o chão. Pude-

diversas companhias, dentre as quais Rosemary Butcher Dance Company, Cie. Mark Tompkins, e ao lado de bailarinos como Simone Forti, Steve Paxton e Lloyd Nelson. Ver: <http://www.julyenhamilton.com>

mos, assim, vivenciar um momento preciso de levantar uma das pernas para o alto e depois tocar o chão. Conforme declarações de Hamilton, “a precisão de tocar o chão sem perder esse evento de tocar demanda um acerto, o sucesso do toque e uma coordenação simples que não necessita, contudo, ser lenta”. Isto porque “tocar o chão significa também tocar os nervos, é necessário calma; calma para se criar a escuta do toque”¹¹. Hamilton pergunta aos alunos: “o que acontece no corpo antes de tocarmos o chão?”. Ressalta que o trabalho simples de tocar o chão com o pé envolve a percepção de que antes de tocá-lo o corpo recebe o chão. É algo que envolveria também um trabalho sequencial das articulações do corpo, do calcanhar e tornozelos à pelve. Antes de colocar a mão no chão já há uma construção de energia ou uma tensão física que se estabelece nesse “entre”. Como desdobramento desse exercício, somou-se o uso da voz para dizermos a palavra “agora”, toda vez que tocássemos o chão. Assim, Hamilton sugeriu como pesquisa a observação do quão “cedo” ou quão “tarde” cada ação seria executada em conjunto com o uso da voz. Ou seja, como o uso da voz poderia nos “convidar” em termos temporais para o movimento? E como o uso da voz poderia ressoar na estrutura corporal?

Julyen Hamilton, de modo muito poético e filosófico, como lhe é próprio, nos apresentou dois tipos de “agora”: o “agora” como uma parte em separado da passagem do tempo – ou como denominou, separado “do rio do tempo” (*river of the time*). Como um pouco da água de um rio represada entre as mãos; e o “agora”, como parte do “rio do tempo”, percebido não somente “agora”, mas também no próximo

¹¹ Conforme apontamentos de workshop, ocorrido em 2015.

“agora”, ou seja, em um “futuro próximo”.

O exercício seguinte continuou sendo individual. A tarefa consistiu em sentir os dois tipos de agora, em cada ação ou movimentação realizada. Não nos foi mais solicitado falar a palavra agora a cada movimentação, mas foi solicitado que incluíssemos o tocar: chão, partes do corpo, o outro, a parede e o ar. O objetivo também era tentar lidar com a simplicidade a cada movimento. A prática dedicou-se também à pesquisa de modos para se incluir todas as partes do corpo em cada movimento realizado.

O princípio de incluir “todas as partes do corpo” liga-se ao princípio somático *body awareness*, isto é, à “consciência do corpo”, como traduziu José Gil (2005, p. 128). A consciência do corpo seria o contrário da mecanização dos movimentos e da segmentação de suas partes, como por exemplo o que acontece na emblemática imagem de Charles Chaplin, em *Tempos Modernos* (1936).

No próximo exercício, também individual, nos foi solicitado que para cada movimento realizado fosse emitido um som onomatopéico. A seguir, em duplas, continuamos a nos movimentar sob os mesmos princípios, como simplicidade e consciência do corpo, com a diferença de que enquanto uma pessoa da dupla se movimentasse a outra faria um som que acompanharia os seus movimentos, e depois inverteriam-se os papéis. O exercício de fazer um som onomatopéico a cada movimento foi uma maneira que Hamilton construiu para que informássemos a mente sobre os movimentos; para que pudessemos estar “profundamente” no tempo. Algo que se tornou mais claro e mais difícil quando evoluiu para o trabalho em dupla, que de certa forma obrigava quem estava

se movendo a ser extremamente preciso em sua movimentação. Uma precisão que não podia ser confundida com rigidez.

No exercício descrito acima, e em outros também, foi comum a interrupção de Hamilton para nos lembrar da “centralidade flexível do corpo”. Para mantermos e pensarmos a “conexão dos pés com o chão”, o coreógrafo utilizou uma imagem das artes marciais. Nessa imagem, a conexão dos pés com o chão não deveria ser nem muito enraizada e nem muito leve. Sobre a leveza e o peso do movimento dançado é José Gil (2005, p. 21) a considerar que o bailarino nunca vive o seu peso objetivo, científico, pois cada sequência de movimento “abre múltiplas possibilidades de ausência de peso (...). São a modulação, as transformações de energia de fluxo que tornam o corpo mais ou menos leve no interior de uma leveza adquirida (a da posição de pé e a do movimento dançado)”. José Gil realça a leveza própria da dança e o fato de o corpo do bailarino não ser “um simples sistema físico” (2005, p. 21).

Durante todo o *workshop*, um dos problemas mais comuns enfrentados pelos bailarinos foi o de manter a simplicidade do movimento e, dessa forma, como usar a criatividade sem usar movimentos virtuosos? Hamilton observou também a dificuldade de colocarmos realmente os movimentos no tempo, ou seja, de sentirmos os diferentes “sentidos do agora”. Muitas vezes, os movimentos saíam do tempo, quando o bailarino olhava para uma direção, mas fazia um movimento para outra. Outra tendência comum observada foi a do bailarino, ao criar sua movimentação, “atirar” o movimento no espaço, isto é, a de acentuá-lo no início ou no fim, considerando ser essa

a única maneira de colocá-lo no tempo.

Nas palavras de Hamilton, “estar no rio do tempo é sentir o corpo na sua fisiologia e na sua química”. “Mover no tempo” para Hamilton significa também estar receptivo e não ativo. Correlaciona-se a isso o trabalho de se ter a musculatura relaxada para não se “reagir contra”, “duvidar ou checar a movimentação”. Dessa forma, Hamilton também sugeriu que não precisamos pensar no significado da movimentação. De outro modo, sobre o significado do movimento, José Gil (2005, p. 130) discorre que “a velocidade que o bailarino imprime aos seus movimentos multiplica as imagens nuas (...)”. Ao falar em “imagens nuas”, Gil explica que se trata de imagens que não se acompanham “de significação ou de palavra que as designe”, compreendidas também como brancos psíquicos, *gaps* ou poros (p. 130). Assim, a consciência vígil, clara, distinta e intencional cobre-se de não inscrições porque o movimento corre demasiado depressa para que uma significação se enlace a uma imagem, ou para que um buraco de consciência – que nada se passe, nada se inscreva entre dois gestos demasiados rápidos – se preencha com um conteúdo dotado de sentido (p. 130-131).

Hamilton considerou também sobre o funcionamento do corpo do bailarino:

(...) quando ele faz um determinado movimento, sabe continuá-lo devido a ressonância do significado do que ele está fazendo. Ele está no tempo mas ganha *timing*, no sentido de saber quanto tempo, quando cedo, quando deve partir, quando deve ficar, quando deve avançar. Não é um poder automático. Você está “ouvindo” (escuta) alguma coisa que acontece, e esse é

o significado do que estamos fazendo – vibração. Estar mesmo no tempo permite desenvolver tino para notar a coisa acontecendo, não é um choque ou surpresa. De certa forma, por mais que o tempo não tenha uma forma tangível ou uma arquitetura tangível, nós podemos vê-lo. (HAMILTON, 2015, apontamentos do workshop)

Na citação acima, essa espécie de “saber ressonante” liga-se à habilidade do bailarino de não deixar nenhum espaço livre fora da consciência do corpo (GIL, 2005, p. 49). Afinal, conforme descrito por José Gil, afetos, ritmos corporais, pequenas percepções, enfim, os movimentos do corpo “criam um outro tipo de consciência porque seus movimentos dirigem agora os movimentos da consciência. A consciência dos movimentos tornou-se movimentos de consciência” (GIL, 2005, p. 131). A habilidade do bailarino poder “ver o tempo”, como descrito por Hamilton, corresponde ao que José Gil escreve sobre os bailarinos anteciparem os movimentos de seu par, já que algumas linhas de força prolongam os movimentos no futuro (2005, p. 131). Liga-se a isso o sentido de *timing* mencionado por Hamilton, descrito por José Gil como “uma percepção do tempo que resulta de relações “simultâneas e múltiplas”. É um sentido particular do tempo que implica que cada corpo saiba e antecipe os movimentos dos outros sem que os veja” (2005, p. 118). Assim, José Gil diz:

(...) Uma vez que a minha consciência do corpo compreende (...) os movimentos do corpo do outro, a comunicação dos movimentos à distância é garantida. Sendo o ritmo do movimento do meu corpo de pensamento ditado também pelo corpo do outro (no ritmo único do corpo único), o “*timing*” dos gestos está doravante inscrito no

próprio movimento do meu corpo, na minha dança. Assim, num conjunto, cada bailarino dança em conexão com todos os outros”. (2005, p. 122-123)

Ainda sobre os comentários de Hamilton, a palavra “vibração” pode nos remeter também ao conceito de “microscópia vibrátil” de André Lepecki (2000). Em sua teorização, a “microscópia vibrátil” são pequenas vibrações percebidas pelo corpo quando a dança encontra uma quietude. Esse conceito de vibrátil relaciona-se com o senso tátil e a propriocepção, sem contudo deixar de lado a subjetividade do indivíduo, na interface “sujeito/ desejo/ movimento, na relação entre a arte e a vida” (Lepecki, 2000, p. 366). Está ligado, portanto, a uma profunda auscultação interna: a quietude exigida nos exercícios de Hamilton de tocar o chão, o exercício da necessária “calma para se ter a escuta do toque”, assim mencionados na descrição de um dos exercícios acima.

Uma breve conclusão

O discurso performativo “criou a realidade” de sentirmos o tempo a cada toque; de praticarmos o movimento no tempo e em diferentes ritmos com toda a integridade corporal, isto é, consciência do corpo. De se exercitar a calma necessária para não se perder o evento (ação de tocar) e sentir o corpo em sua “microscópia vibrátil”. Hamilton utilizou a palavra “acessar o agora”, ou seja, o uso da voz com a palavra “agora” para convidar ao “estar no agora”. A ressonância da voz no corpo e o suporte do chão a cada toque trouxeram a percepção do estabelecimento de um tempo não abstrato. O estabelecimento desse tempo exigiu do corpo ações claras, e portanto que se mantivesse livre de tensões. Exigiu também foco e um eixo central de sustentação corporal “flexível”.

Para Hamilton, um corpo que não se estabiliza funciona como se faltasse uma parte, na linguagem musical é como se estivesse fora do *beat*. Foi interessante perceber que o movimento dançado se adapta ao ritmo e aos imperativos da dança (GIL, 2005, p. 49). Ou seja, como considerou Hamilton durante o *workshop*, “quem dava o tempo para o movimento era o próprio movimento” (Hamilton, 2015, apontamentos do *workshop*).

Os exemplos de Julyen Hamilton, de prática artística da dança, nos ensinam também que o “presente” é apenas um modo de sentir o tempo. Olhar somente para o agora, como é muito estimulado em técnicas somáticas quando elas se encontram com a dança, seria praticar somente um dos tempos apresentados por Hamilton: aquele que já passou. O agora separado da passagem do tempo: como pegar um pouco da água de um rio, considerando ser esse pouco o rio inteiro. Como olhar o passado e permanecer lá estando no futuro. Isto é, permanecer no passado enquanto o tempo passa. Dissolver esse princípio somático nas práticas artísticas significou praticar os dois sentidos do agora. A dissolução pode contribuir, portanto, para um alargamento de um princípio somático e para a complexidade das práticas artísticas, uma vez que, na prática artística da dança, teríamos os dois sentidos do tempo sendo exercitados. Na prática artística de Hamilton, a consciência do corpo foi trabalhada em exercícios simples, como os descritos acima, de tocar o chão estando no “agora” e no “futuro próximo”, sempre ligados à ordenação do corpo com a mente, com o intuito de, em seguida, trabalhar o ritmo e o movimento para a composição em dança.

A Educação Somática na sua historicidade

trouxe novos paradigmas para a saúde, a ecologia, a psicologia. Quando se aproximou da dança, libertou muitos bailarinos de um adestramento técnico e da concepção de uma forma ideal de corpo. Por mais que se diga que a potência da Educação Somática seja o seu fator melhorativo da técnica e das capacidades expressivas, ela pode na realidade prender o aluno, limitar o artista, elidir o campo da dança como um campo autônomo. As práticas somáticas, que deveriam tomar um lugar de complementaridade, muitas vezes, acabam tomando o lugar da dança e engaiolando o aluno na não técnica. Além de não considerarem o contexto de técnicas muito estruturadas da dança ou de não propiciarem um contexto adequado para que se estabeleça a prática somática. Some-se a isso que o *background* dos alunos, nesse contexto, é muitas vezes ignorado.

Os princípios somáticos fazem parte da arte e de suas práticas. Ser capaz de sentir a coluna quando se pinta um quadro, ou quando se dança uma coreografia, não fará nenhum mal ao indivíduo, pelo contrário. Mas, não é isso que vai torná-lo um bom pintor ou bailarino. Os princípios da arte contêm componentes somáticos que não precisam de certificados para serem trabalhados. Eles fazem parte da arte mas não só por isso podem ser dissolvidos.

De outro modo, como foi possível ver nas análises de Isabelle Ginot, os discursos epistemológicos da Educação Somática podem ser perigosos por substituírem a consciência política e social em nome da consciência somática, estabelecendo-se em uma posição colonizadora. O deslocamento do conceito de somático para as práticas artísticas da dança, longe de ser apenas uma

aproximação ou um modo de se operar, envolveria negar as relações de poder (mestre-aluno), suas estratégias de eficácia que constroem normas gestuais e sensoriais, questionar o lugar da crença e verdades universais, sobretudo quando elas procuram legitimação na ciência. O que se propõe é que a Educação Somática seja vista como uma proposta complementar de aprendizado: como discursos performáticos que são parte integrante da prática corporal.

Recebido em: 10/10/2015

Aceito em: 30/01/2016

Referências Bibliográficas

Austin, John Langshaw. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University press, v.367, 1975.

Batson, Glenna. Update on proprioception: considerations for dance education. *Journal of Dance Medicine & Science*, North Carolina, v.13 n.2, p.35-41, 2009. Disponível em: <http://glennabatson.com/wp-content/uploads/2012/08/BatsonJDMS09Proprioception.pdf>, Acesso em: 10 Abr. 2015.

Batson, Glenna. Somatic studies and dance. *International Association for Dance Medicine and Science*, Eugene, v.17, p.1-6, 2009.

Costas, Ana Maria Rodriguez. *As contribuições das abordagens somáticas na construção de saberes sensíveis da dança: um estudo sobre o Projeto Por que Lygia Clark?* 2010. 343 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

CLAVEL, Joanne et al. Por uma Ecologia da Somática? *Revista Brasi-*

- leira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 5, n.1, p.85-100, 2015.
- DE GIORGI, Margherita et al. Dando Forma ao Corpo Vivo: paradigmas do soma e da autoridade em escritos de Thomas Hanna. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 54-84, 2015.
- Fernandes, Ciane. Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v.5, n.1, p. 9-38, 2015.
- Fernandes, Ciane. *O Corpo em movimento: o sistema Laban-Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. São Paulo: Annablume, 2002.
- FORTIN, Sylvie. *Educação somática: novo ingrediente da aula técnica de dança*. Trad. Márcia Strazzacappa. Cadernos GIPE-CIT, Salvador, n. 1, p.40-55, 1999.
- GIL, José. *Movimento Total: O Corpo e a Dança*. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- GINOT, Isabelle. From Shusterman's somaesthetics to a radical epistemology of somatics. *Dance Research Journal*, Champaign, v.1, n.42, p.12-29, 2010.
- GINOT, Isabelle. Para uma epistemologia das técnicas de educação somática. *Percevejo online. Periódico do programa de pós-graduação em artes cênicas*. Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.1-17, Julho-Dezembro, 2010a. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1446>, Acesso em: 03 Abr. 2015.
- GINOT, Isabelle. Body schema and body image: At the crossroad of somatics and social work. *Journal of Dance & Somatic Practices*. Bristol, v.3, n.1-2, 151-165, 2012.
- GREEN, Jill. American Body Pedagogies: Somatics and the cultural construction of bodies in the institution of higher education. *Congress on Research in Dance Conference Proceedings*. Cambridge, v.39, n.S1, p.85-89, 2007.
- GREEN, Jill. Somatics: A growing and changing field. *Journal of Dance Education*, University of North Carolina, North Carolina, v.2, n.4, p.113-118, 2002.
- HANNA, Thomas. *Bodies in Revolt: A primer in somatic thinking*. Novato: Freeperson Press, 1985 [1970].
- Johnson, Don. Honlan. Principles versus techniques: Towards the unity of the somatics field. *Somatics: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*. Novato, v.6, p.4-8, 1986.
- Johnson, Don Honlan. The way of the flesh: A brief history of the somatic movement. *Noetic Sciences Review*. Petaluma, n.29, p.26-30, 1994.
- Johnson, Don Honlan. From sarx and soma: Esalen's role in recovering the body for spiritual development. In: KRIPAL, Jeffrey John Kripal & SHUCK, Glenn (Ed.). *On the edge of the future: Esalen and the evolution of american culture*. Bloomington: University of Indiana Press, 2005, p.250-267.
- Lepecki, André. *Still: On the Vibratile Microscopy of Dance*. In: Brandstetter, Gabriele & Völckers, Hortensia. (Ed.) *Remembering the Body*. Ostfildern-Ruit:

Hatje Cantz Publishers, 2000, p. 334-366.

Picard, Dominique. *Del código al deseo. El cuerpo en la relación social*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1986.

Strazzacappa, Márcia. *Educação Somática e Artes Cênicas: princípios e aplicações*. Campinas: Editora Papiros, 2012.

Schiphorst, Thecla Henrietta Helena Maria. *The Varieties of User Experience: Bridging Embodied Methodologies from Somatics and Performance to Human Computer Interaction*. 2009, 321 f. Tese (Doutorado em Filosofia). Faculty of Technology, University of Plymouth, Devon, 2009.