

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Artes

Curso de Dança-Licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

A que horas você vem?

Investigação sobre um processo criativo em dança

Letícia Gabriela Lupinacci

Pelotas, 2014

Letícia Gabriela Lupinacci

A que horas você vem?

Investigação sobre um processo criativo em dança

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial à obtenção de título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Josiane Franken Corrêa

Pelotas, 2014

Letícia Gabriela Lupinacci

A que horas você vem?
Investigação sobre um processo criativo em dança

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial à obtenção de título de Licenciada em Dança.

Data da defesa: 5 de dezembro de 2014.

Banca examinadora:

Prof.^a M.Sc. Josiane Franken Corrêa (Orientadora)

Prof.^a Dr. Eleonora Campos da Motta Santos

Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus

As escritas que se seguem são dedicadas a todos aqueles que acreditam na viabilidade de um trabalho colaborativo; em especial aos criadores: Bianca, Cadu, Flávio, Jaíne, Josi e Gabi.

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente e sempre, à minha família, pelo apoio incondicional em todos os momentos de minha vida.

Aos professores que inspiraram em mim um primeiro passo à licenciatura; em especial aos do ensino médio: Ivana Valverde, Leandro Sartori e Paola Alati de Ornellas.

A todos os professores do curso de Dança-Licenciatura da UFPel, por instigarem cada vez mais o ser criativo que em mim habita. E nesse turbilhão de agradecimentos, um especial às professoras Maria Falkembach, Mônica Borba e Flávia Nascimento.

Aos professores componentes da banca avaliadora: Eleonora Campos da Motta Santos e Thiago Silva de Amorim Jesus, pelas considerações e construções coletivas, que fortalecem nosso trabalho.

À professora convidada Berê Fuhro Souto pela disponibilidade em aceitar nosso convite e colaborar com essa pesquisa, nos incentivando e possibilitando o diálogo com comunidade artística pelotense.

Aos amigos: Bianca, Cadu, Flávio, Jaíne, Jéssica e Gabi, agradeço imensamente por vocês aguentarem meus dramas, meus risos, matarem minha fome e por participarem ativamente dessa pesquisa. E também por me sustentarem emocionalmente em Pelotas.

Agradeço infinitamente à professora Josiane Franken Corrêa que não mediu esforços para a concretização do trabalho, indicando caminhos e orientando-me da maneira mais doce que alguém poderia orientar.

Aos funcionários do prédio dos cursos de dança e teatro da UFPel, pelo carinho nas noites de ensaio, pela marcação de salas e pelo trabalho exímio, sempre atendendo aos alunos com dedicação e delicadeza.

Ao Luan, meu companheiro de vida, que sonha junto a mim.

Às professoras da escola Dança e Cia de Itapira: Tássia Melo, Raquel Rotoli e Paula Bueno, por investirem e acreditarem em meu potencial, quando eu tinha apenas oito anos.

*E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar
É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate bem mais forte o coração.
(Gonzaguinha)*

Resumo

O presente trabalho desenvolveu-se a partir do tema da composição coreográfica colaborativa, buscando identificar os aspectos que influenciam um processo de criação colaborativa em dança. Assim, através da bricolagem das metodologias da pesquisa participante (BRANDÃO, 2006), auto-etnografia (DANTAS, 2007; FORTIN, 2009) e crítica genética (SALLES, 2006; 2008) criou-se para essa pesquisa um grupo focal que buscou através da prática, investigar a criação colaborativa em dança. Desse modo, a coleta de dados deu-se a partir do uso dos instrumentos: observação participante, diário de processo da direção e questionário respondido pelos integrantes. Além disso, foram estudadas as transformações da dança pós-moderna e suas influências na atualidade, de modo a compreender as influências históricas, sociais e culturais no contexto delimitado para a pesquisa e, também, os processos criativos em dança, tendo como principais autores: Silva (2005), Pereira (2010), Ostrower (1987), Salles (2004; 2006; 2008), Fischer (2003) e Ary (2011), Lobo & Navas (2008). Os resultados obtidos levam a considerar que o ambiente cooperativo, as relações artístico-pedagógicas e a imprevisibilidade do processo são aspectos relevantes e que podem determinar caminhos em uma criação colaborativa. Assim, podemos perceber o processo colaborativo através de uma perspectiva de inacabamento, uma vez que está sujeito a transformações continuamente.

Palavras-chave: Processo criativos; Composição coreográfica colaborativa; Dança pós-moderna.

Abstract

This present work evolved from the theme of collaborative choreography, searching to find aspects that have influence on a collaborative process in dance. Therefore, through the "*bricolage*" of the methodologies of participatory research autoethnography (DANTAS, 2007; FORTIN, 2009) and "*Critique Génétique*" (SALLES, 2006; 2008), was created for this research an focus group that sought through practice, investigate the collaborative creation in dance. Thus, the data collection took place from the use of instruments: participant observation, daily process of direction and questionnaire answered by members. Was also studied, from a literature research, the transformations of post-modern dance and its influence today to understand the historical, social and cultural influences on the delimited context for research and creative process in dance, as main authors are: Silva (2005), Pereira (2010), Ostrower (1987), Salles (2004; 2006; 2008), Fischer (2003) e Ary (2011), Lobo & Navas (2008). The results obtained suggest that the cooperative environment, artistic and pedagogical relations and the unpredictability of the process are relevant aspects which can determine paths in a collaborative environment. So we can realize the collaborative process through the lens of incompleteness, since it is continually subject to changes.

Keywords: Creative process; Collaborative choreographic composition; Postmodern dance.

Lista de imagens

Imagem 1: Ensaio do dia 7 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.....	35
Imagem 2: Ensaio do dia 28 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.....	43
Imagem 3: Ensaio do dia 30 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.....	67
Imagem 4: Ensaio do dia 30 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.....	71

Sumário

Apresentação	11
1 Introdução.....	13
2 Processos democráticos na dança.....	17
3 Processos criativos e a composição coreográfica colaborativa	25
3.1 Redes de Possibilidades.....	26
3.2 Perspectivas colaborativas na composição coreográfica	28
4 Caminhos metodológicos.....	36
5 Análise dos dados	44
5.1 Abordagem temática da composição coreográfica: algumas escolhas	45
5.2 Categorias de análise	48
7 Referências.....	72
Glossário	75
Apêndices.....	77
Anexos	85

Apresentação

E eles esqueceram que não eram iguais às demais crianças, esqueceram que não tinham lar, nem pai, nem mãe, que viviam de furto como homens, que eram temidos na cidade como ladrões. Esqueceram as palavras da velha de Iorngnon. Esqueceram tudo e foram iguais a todas as crianças, cavalgando os ginetes do carrossel, girando com as luzes. As estrelas, brilhavam, brilhava a lua cheia. Mas, mais que tudo, brilhavam na noite da Bahia as luzes azuis, verdes, amarelas, roxas, vermelhas, do Grande Carrossel Japonês. (Jorge Amado - Capitães da Areia)

Iniciei os estudos em dança ainda criança, como tantos outros. Vivenciei a maior parte dos anos de minha vida em uma escola de dança do interior de São Paulo, com aulas de balé clássico e jazz. Quando me vi pressionada para a escolha de uma profissão, tive certeza: Dança.

Ano após ano, na escola de balé clássico de Itapira, vivi a mesma rotina: exercícios, exames e espetáculo de fim de ano. O espetáculo de fim de ano, ao qual me apego com mais vigor neste momento, era totalmente criado pelas minhas professoras, desde as coreografias, a iluminação, o cenário, os figurinos; tudo pensado por elas. Nós (alunas), através da repetição e do olhar atento às movimentações que elas realizavam, aprendíamos as coreografias por elas ensinadas e dançávamos.

Pós-vestibular e ingresso na Universidade Federal de Pelotas, tive a oportunidade de criar meus movimentos. Inicialmente arrisquei algumas movimentações; depois a criação de solos – para eu mesma dançar e para outros; logo mais duos e por fim, coreografias de conjuntos e grupos. Participei de montagens colaborativas e me interessei. Gostei. Amei trabalhar assim. Vivi a colaboratividade na dança e pretendo vivê-la amplamente, em todas as esferas possíveis da vida. Acredito nela como modo de transformação profunda da humanidade que existe em nós. Por isso, o interesse no tema.

Para além, percebo no mundo e na dança, um afastamento das pessoas e suas relações. Influenciados pelo sistema capitalista, vejo o seres humanos valorizando, cada vez mais, o individual, sem notar o outro e suas características.

Um mundo cada vez mais egoísta e solitário, sem relações e aproximações, vem sendo talhado por nós.

Na dança, de modo geral e talvez com mais evidência na universidade, há a extrema valorização da descoberta de si através do movimento. Creio nesta valorização, mas após essa descoberta, como relacioná-la com o mundo? Como as individualidades se relacionam e se aproximam?

Paradoxalmente, uma arte que, através do acontecimento cênico, pretende aproximar artista e espectador desenvolvendo a sensibilidade criativa e imaginária dos espectadores, pode, em seus processos criativos, muito antes de sua exposição pública desenvolver um trabalho que afasta e desconecta os bailarinos. Então, como conectá-los? Como aproximá-los através de suas angústias, conflitos, amores, identidades e individualidades? Estas questões, e muitas outras, me fazem refletir e acompanham meu caminho há algum tempo.

Através de muitos questionamentos e com o interesse profundo na colaboratividade, começo a tratar do tema em primeira pessoa do plural. Justifico: este trabalho é fruto de diversas mãos. Minhas que escrevem, mas também de minha orientadora, dos intérpretes-criadores e dos autores nos quais esta pesquisa se baseia. Pensar a colaboratividade é também percebê-la nas atividades mais singulares e delicadas das ações humanas. É senti-la em nosso cotidiano e perceber o quanto somos atravessados uns pelos outros.

1 Introdução

É preciso apenas ler, olhar, ouvir, lembrar. (Virgínia Woolf)

Em alguns momentos de nossa história, principalmente quando apreciamos e vivenciamos momentos que dialogam com nossos ideais sociais, políticos e culturais, somos dominados por sensações que irradiam nosso corpo e nos fazem acreditar que alguma coisa pode ser feita para transformar o mundo, ou uma parcela mínima dele. Esse credo, juntamente com aquela ponta de esperança que vive em nós (mesmo quando tudo conspira para essa esperança se esgotar), permite com que possamos agir de modo diferente, particular. E esse agir particular, realiza uma micro-transformação. Há de haver, com tantas micro-transformações, algo significativo. Essa esperança de que o significativo irá chegar nos permite realizar tantas outras pequenas transformações.

Através das vivências em dança, em especial a partir do início da graduação, onde pude vivenciar a dança contemporânea e alguns diversos modos de criar, comecei a me interessar pelos processos colaborativos de criação. A dança contemporânea, nesse sentido, motivou as escritas que se seguem, principalmente por eu acreditar em seu potencial libertador, que será justificado ao longo de nosso texto.

Esse potencial libertador e democrático que a dança contemporânea suscita tem relevante função nas composições colaborativas, que buscam considerar as individualidades e as diferenças como potencial para a criação. A valorização das individualidades potencializa, para mim, uma composição inclusiva e por isso também, interessa-me investigar mais sobre o assunto. Assim, em um primeiro momento da pesquisa, delimitamos o seguinte problema de pesquisa: o que pode influenciar no processo de composição coreográfica colaborativa? Entretanto, esse questionamento, ao longo do processo da pesquisa – e assim como em um processo criativo – se atravessou por outras dúvidas e problematizações.

Dessa forma, temos como objetivos gerais da pesquisa investigar a composição coreográfica colaborativa a partir de um processo de criação em dança e apontar aspectos que influenciam o processo artístico que se pretende colaborativo. Almejamos, como objetivos específicos: estudar as transformações

suscitadas pelos artistas da dança pós-moderna nos processos metodológicos de criação, refletir sobre os processos de criação artística em dança e analisar a relação dos integrantes da pesquisa de campo com a proposta do processo colaborativo em dança.

Para a viabilização da pesquisa, foi organizado um grupo focal que pudesse vivenciar empiricamente uma composição coreográfica colaborativa. Dessa forma, foram coletados dados através de observação participante, registro dos encontros do grupo no diário de processo (diário de campo) e fotografias, além de aplicação de questionários aos integrantes da pesquisa. Também, realizamos a pesquisa bibliográfica dos temas que atravessam o trabalho, em diálogo com a experiência prática desenvolvida.

Sobre a metodologia do processo artístico da pesquisa, acreditamos que, cada coreógrafo, ao desenvolver o seu trabalho, experimenta novas metodologias de criação, pois inaugura um processo artístico único ao envolver-se em uma composição coreográfica colaborativa. Selecionamos, para o processo prático, trabalhar com as referências de artistas como Pina Bausch, referenciado por Fernandes (2007) e também, a partir dos estudos de Lobo & Navas (2008). De qualquer modo, sabemos que é possível apenas uma busca/aproximação destas metodologias, pois são trabalhos peculiares em tempos e contextos específicos, o que determina muitas escolhas e caminhos em cada uma dessas práticas. Dessa forma, buscamos trazer para a nossa realidade – em um curso de graduação em Dança – Licenciatura, no Sul do Brasil, atravessados por outras culturas e influências, aspectos do trabalho de Bausch (FERNANDES, 2007) e Lobo & Navas (2008), que pudessem nos dar suporte para a busca de uma metodologia própria.

Pina Bausch, desenvolveu seu trabalho através do uso de questionamentos, investigando as memórias de cada integrante de sua companhia. Através de tais memórias, a coreógrafa então recortava e colava as movimentações criadas; repetia e a partir da repetição, transformava a movimentação de cada intérprete-criador (FERNANDES, 2007). Nesta direção, a autora aponta:

Diferente daqueles trabalhos interativos, as obras de Bausch não parecem buscar uma quebra da barreira entre a representação cênica e a vida. Ao contrário, seus trabalhos incorporam movimentos e elementos da vida diária justamente para demonstrar que são tão artificiais quanto à representação cênica (Fernandes 2007, p. 28).

Lobo & Navas (2008) desenvolvem uma metodologia que engloba a tríade da composição coreográfica, que segundo as autoras são: Imaginário Criativo, Corpo Cênico e Movimento Estruturado. A partir disso, as autoras acreditam que, para o vértice do Imaginário Criativo, utiliza-se de três procedimentos, que são eles: Sensibilização, Improvisação e Criação.

Para além, apropriando-nos destas referências, influenciadas pelos nossos fazeres artísticos impulsionados por sensibilizações e leituras de mundo diversas, investimos em um processo colaborativo em dança como principal modo de criar e compor a cena. As fontes citadas anteriormente, e que dão base para o desenvolvimento da pesquisa empírica, realizam um trabalho colaborativo em dança, ou seja, um trabalho que, mesmo tendo a figura do diretor/coreógrafo, é baseado nas movimentações e criações dos integrantes, que para além de bailarinos, tornam-se intérpretes-criadores.

Assim, a pesquisa divide-se da seguinte forma: no capítulo denominado “Processos democráticos na dança”, apresentamos o contexto pós-moderno como precursor de novas possibilidades criativas, em contraponto com modelos artísticos e pedagógicos tradicionais. As proposições oriundas desse período transformaram significativamente a dança contemporânea e suas composições, como apontam Silva (2005) e Pereira (2010). E em seguida, compreendendo as influências do período histórico para as criações em dança atualmente, discorreremos sobre os processos criativos e colaborativos em dança.

Para isso, elaboramos o capítulo “Processos criativos e a composição coreográfica colaborativa”, no qual Ostrower (1987) aponta que a criatividade é inerente ao ser humano e suas ações. Para a autora, criamos para sobreviver e dessa forma, o ato criativo não se restringe somente a artistas, mas sim, a sociedade e comunidade, que, para além, são sujeitos e elementos que dialogam diretamente com as criações individuais. Na mesma direção, Salles (2004; 2006) discorre a respeito dos caminhos da criação artística, das influências do acaso e como essa criação está em processo contínuo; e neste sentido, para a autora a obra se insere no que podemos chamar de a estética do inacabado (SALLES, 2006).

Já no capítulo “Caminhos metodológicos” apresentamos nossas escolhas metodológicas, que são pautadas, principalmente em uma bricolagem de elementos, associados à auto-etnografia e à crítica genética. Para isso, debruçamo-nos sobre os estudos a respeito da pesquisa em arte de Zamboni (2001), Fortin (2009) e Salles

(2004; 2008) em diálogo com Brandão (2006) que se dedica a refletir sobre a pesquisa participante, além dos estudos a respeito da criação de um grupo focal (GUI, 2003).

Em seguida, desenvolvemos o capítulo “Análise dos dados”, no qual apontamos inicialmente algumas escolhas referentes aos temas da composição coreográfica e elementos trabalhados. Após, discorremos sobre as influências que encontramos ao longo do processo criativo, e que fazem parte das nossas descobertas e resultados do trabalho.

Ao final, realizamos as considerações finais, retomando os dados encontrados relacionados aos estudos teóricos, abordando, dessa forma, o que foi vivido na prática articulado a outras e novas leituras de mundo. E por fim, apresentamos os apêndices e anexos da pesquisa.

Ao longo do texto foram colocados registros em imagem dos laboratórios de criação e ensaios da composição coreográfica colaborativa, como modo de instigar uma aproximação do leitor do trabalho desenvolvido. Após o trabalho ir à estreia, pretende-se anexar junto à pesquisa um registro em vídeo da apresentação.

2 Processos democráticos na dança

Quando é verdadeira, a voz humana nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer uns aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada pelos demais. (Celebração da voz humana/2- Eduardo Galeano).

Em qualquer percurso histórico, o que sempre se evidencia quando o analisamos é a transformação. Se pudermos imaginar uma linha do tempo, veremos através dela as diversas concepções e percepções do homem a respeito de infinitos temas e saberes. Cabe aqui ressaltar que enxergamos as linhas do tempo com fluidez e dinamicidade. Elas não são linhas duras, imóveis, em que o acontecido está acabado e registrado. Para nós, as linhas do tempo são mais parecidas com esquemas, pois não são lineares; elas apresentam acontecimentos que são frutos da influência de outros acontecimentos. Assim, elas se fazem como redes de fatos que se interligam e com isso, geram novos fatos. Dessa forma, iremos refletir neste capítulo, sobre as modificações dos processos da dança e como ela se transforma, ao longo do tempo, em uma manifestação mais abrangente e igualitária.

Para isso recortamos o início do século XX. Anterior a ele, porém de modo geral, a prática cênica era voltada para uma parcela mínima da população: a que possuía condições financeiras e posição social necessária para frequentar o teatro ou para financiar aulas de arte.

Neste período (século XX) a dança passou por significativas transformações. Com a dança moderna de Isadora Duncan (1877-1927), Dóris Humphrey (1895-1958), Ruth St Dennis (1879-1968), e tantos outros nomes da época, a estrutura artística da dança se transforma profundamente. Era o início das danças que já não pretendiam ser lineares ou com uma narrativa pré-estabelecida.

No início dos anos 1940, no contexto norte-americano, surgem outros modos de criar, de ver e de sentir a dança. Com o coreógrafo Merce Cunningham (1919-2009), a movimentação passou a gerar novas possibilidades de execução. Cunningham “afastava-se do drama e começava a trabalhar com manipulações do

movimento sem compromisso com o enredo, com a caracterização de personagens ou com a dramaticidade” (SILVA, 2005 p. 105). O coreógrafo é considerado, por muitos historiadores, o marco da dança pós-moderna, pelas suas propostas inovadoras de criação.

O movimento pós-moderno, segundo Silva (2005) inicia-se com diversos questionamentos. Segundo a autora, há uma série de debates a respeito de sua existência; alguns autores defendem que foi um movimento artístico, já outros autores o julgam como um desdobramento do modernismo, e outros pensadores defendem que foi um período de transição para o que ainda está para acontecer.

Harvey (2008) aponta que o momento industrial e comercial da época influenciava diretamente na criação artística. O autor cita uma tabela comparativa (HASSAN *apud* HARVEY, 2008 p. 48) entre as características dos movimentos moderno e pós-moderno e repara uma série de oposições estilísticas entre eles. Através desta tabela, o autor questiona se o movimento era realmente em oposição ao anterior. Em todo caso, o que nos interessa nessa classificação, é a complexidade das características do pós-modernismo, dado que através dela podemos perceber as influências sociais no pensamento, na ação e na arte da época.

Foi um período em que, pós-guerras, a cultura de massa consumista ganhava força. Com o neoliberalismo econômico acontecendo nos Estados Unidos e o socialismo implantado pela União Soviética, havia competição para a dominação de artefatos como armamentos, corrida espacial e meios de comunicação. Através destes últimos, as sociedades da época são profundamente transformadas. Na dança, um trabalho que possibilita o olhar a essas transformações é a coreografia *Room Service* (1963) da coreógrafa Yvonne Rainer. A obra apresentava como objetivo transformar o movimento cotidiano em movimento artístico. Carregando um colchão em cena, os bailarinos demonstravam como o corpo reage e se comporta em uma ação funcional (SILVA, 2005).

Neste sentido, com o surgimento da televisão a população passa a consumir exageradamente: é a influência da produção industrial e do crescimento econômico nos modos de pensar e agir dos seres humanos. Com o desenvolvimento da tecnologia, este fator reverbera-se com muito mais agilidade. Desse modo, como fica o pensamento artístico?

Com a velocidade dos meios de comunicação, as manifestações artísticas da época começam a apresentar características de inacabamento. O que antes se apresentava como objeto de arte e obra aparentemente acabada, neste momento passa a ter uma maior ênfase e valorização o processo artístico. São os chamados *Happenings* e a Performance que passam a ganhar força e visibilidade. Tal valorização do processo artístico demonstra a influência do acaso, do jogo e da combinação de elementos na produção artística.

Outro fator que merece destaque das características do movimento pós-moderno, é a dissociação do significado único de uma obra. A partir desse momento histórico, não há mais significado ou linearidade nas produções, e sim símbolos e signos, que são desvendados pelo espectador, que cria o seu próprio significado, a partir das suas experiências e vivências. Dessa forma, podemos afirmar que as produções artísticas são elaboradas de modo a valorizar as subjetividades de cada espectador.

Isto demonstra o forte papel que o espectador passa a ter nos trabalhos de arte. Ele começa a fazer parte do produto artístico, que sendo inacabado, se mantém em transformação. Na pós-modernidade, ou a partir dela, o espectador também participa da obra de arte. Com as produções artísticas abolindo as narrativas e significados pré-estabelecidos, o público se via livre para criar (SILVA, 2005).

Silva (2005, p. 108) aponta sobre as obras de Merce Cunningham: “Com obras abertas, suas coreografias provocavam inúmeras e diversas leituras. Como não havia muitas vezes um foco específico, mesmo espacialmente a plateia poderia fazer conexões interessantes”.

As produções artísticas do pós-modernismo carregavam conceitos que questionavam a ideologia anterior. Neste sentido passa-se a utilizar de outros espaços para as apresentações, suprimindo o tradicional palco italiano, e, as narrativas são substituídas por uma estrutura fragmentada (SILVA, 2005). Com esses acontecimentos, modifica-se também a estrutura de criação. Os processos criativos lineares e pessoais, coreografias prontas, são substituídos pelo uso da experimentação e improvisação.

Como Silva (2005, p. 109) aponta:

Estabeleceu-se então uma imensa variedade de estilos e principalmente de métodos de criação. A dança podia ser montada ao acaso, surgindo de

improvisações em cena aberta; danças geradas a partir de *scores* previamente concebidos; de brincadeiras infantis; de atletismo; danças construídas a partir de outras danças; de livre associações; de rituais; de jogos; de literatura; de artes visuais; de situações comportamentais; de manipulação de objetos; enfim, de um universo absolutamente amplo e permissivo. Não havia homogeneidade estilística ou temática.

Dessa forma, podemos retomar a necessidade de se desenvolver tal temática e também, justificar o título do capítulo “processos democráticos na dança” e como a percebemos, após estas reflexões, igualitária e abrangente.

Com tantas transformações a dança começa a desenvolver-se em outro sentido: negando as narrativas e os virtuosismos, ela procura negar também os estereótipos e as ideias pré-concebidas (ideal de beleza, de corpo, de leveza, das bailarinas como figuras de seres aéreos e delicados, entre tantos outros). Torna-se democrática, a partir da nossa percepção, pois, trabalhando com movimentações cotidianas e temas livres, abrange novas percepções de dança e amplia sua singularidade. Aproxima-se do público, pois começa a tratar de temas comuns da humanidade: não são histórias e nem contos de fada, são fatos cotidianos, que permeiam a realidade dos seres humanos. Não buscamos, com estas colocações, negar ou desvalorizar outros períodos da dança, mas sim, analisá-los e perceber ao longo da história, as transformações e compreender o presente.

Já no contexto europeu, podemos citar a dança do período pós-guerra na Alemanha e que, a partir de diversas transformações, tem como expressão significativa o *tanztheater*. Derivado de diversas influências alemãs e norte-americanas, ele apresenta muitas características democráticas e libertárias, assim como a dança pós-moderna, como vimos. Dentre tantos representantes e influências, podemos apontar o *tanztheater*¹ de Pina Bausch (1940-2009), em que sua primeira pergunta é: “o que move as pessoas?” e não “como elas se movem?” (PEREIRA, 2010).

Schimidt (1992 *apud* PEREIRA, 2010 p. 32) acrescenta:

O Tanztheater não surgiu para terminar com a dança existente na época, mas sim, iremos encontrar nos trabalhos mais representativos desta forma de expressão, simplesmente **liberdade***, que será definida como nova e diferente, ao que havia se criado até então.

¹ Não queremos, com esta colocação, apontar que o *tanztheater* era somente trabalhado pela coreógrafa citada, ou que quem o desenvolveu fora somente ela. Pereira (2010) aponta muitas formas de diferentes coreógrafos abordarem o tema; Pina Bausch, segundo a mesma autora, é a quem, atualmente, o nome *tanztheater* é diretamente associado.

* Grifo da autora.

Assim, ao relacionar a dança de expressão e o *tanztheater* à dança pós-moderna, criamos vínculos históricos e sociais entre os movimentos e também podemos enfatizar o que foi apontado anteriormente: a flexibilidade e fluidez das linhas do tempo, que se cruzam e se influenciam nos momentos temporais. Feita esta relação, percebemos as grandes influências do pensamento pós-moderno e expressionista no fazer contemporâneo de dança, que dialoga com diferentes corpos e histórias.

Dentre tantas modificações que a dança apresenta no período pós-moderno, destacamos as improvisações. Elas são utilizadas em diversos âmbitos da dança pós-moderna e contemporânea. Muitos coreógrafos a utilizam como ferramenta para a criação de espetáculos e ela também se faz presente em metodologias de aulas de dança na escola entre tantas outras abordagens de ensino e aprendizagem da dança.

Neste momento, evidenciamos a improvisação, pois ela também transforma a dança e seu modo de estar no mundo a partir do século XX. Com coreógrafos como Yvonne Rainer, Trisha Brown, Steve Paxton, Lucinda Childs entre outros, o *Judson Church Dance Theatre* afasta-se dos paradigmas da dança moderna e inicia novos modos de compor em cena, a improvisação e o *contact improvisation* (contato de improvisação) ganham espaços para a composição coreográfica.

Martins (2008) em seu artigo intitulado “A improvisação em dança: um processo sistêmico e evolutivo” discorre sobre a improvisação em dança, não apenas como um recurso coreográfico, e sim, como a própria dança no instante da execução.

A autora aponta, a partir da Teoria Geral de Sistemas², a dança como sistema e movimento, corpo e relações como elementos desse sistema. Assim, a criação e improvisação em dança, tornam-se um conteúdo abrangente e complexo. Dessa forma, passamos a enxergar o corpo como uma subparte que está aberta a receber e trocar informações. Quando o corpo e o movimento se relacionam com o ambiente há trocas culturais e sociais e essas trocas podem influenciar no processo de improvisação e criação em dança.

Para Martins (2008, p. 188):

² Segundo Martins (2008, p. 184): “a teoria capaz de explicar como partes de um sistema se relacionam com um todo, como esse todo se articula, como cada parte é também um todo em relação a outras subpartes”. A T.G.S. foi oficialmente discutida por Bertalanffy em seu livro chamado Teoria Geral dos Sistemas (1930).

A improvisação é um instrumento que mexe exatamente na dosagem de liberdade de arranjos de movimentos, entre restrições e não restrições. O número de tais arranjos é muito grande, podendo satisfazer a uma função exponencial. Cada vez que uma coisa está sendo combinada com outra coisa, todo o sistema precisa se reconfigurar, criando uma grande quantidade de variáveis.

Dessa forma, podemos pensar a improvisação como transformação, pois ela cria novas possibilidades e dialoga com aquilo que já existe. Assim ela permite que sempre haja enfrentamento do novo e abertura para a criação desse novo, e por isso tão poderosa no campo da dança. Quando a improvisação é trabalhada de modo a instigar os participantes, os corpos podem criar novas combinações para o sistema.

Anteriormente, apontamos que a improvisação também é utilizada como ferramenta em aulas de dança na escola. Esta também é uma modificação que merece atenção neste momento, pois, a partir dela, podemos visualizar e compreender as transformações que o pensamento pós-moderno propiciou no âmbito da aprendizagem e da educação em dança.

Como já discorremos a dança pós-moderna foi, ao longo de suas transformações, assumindo um caráter democrático e igualitário. Isto porque, se utilizarmos como exemplo os trabalhos de Steve Paxton, veremos que o coreógrafo começou a trabalhar com pessoas “comuns”, sem experiência prévia com a dança. Isso suscita modificações na prática artística e na prática docente em dança.

Marques (2007 p. 27) sobre as influências do pensamento pós-moderno no contexto do ensino da dança aponta:

Mais além, desconstruindo o experimentalismo, o conceito de dança trabalhado pelos dançarinos/coreógrafos dos anos 60 e 70 poderia estar fornecendo elementos para que a ação educativa de hoje pudesse levar a participação, compreensão, desfrute e reconstrução das atuais aberturas da arte.

Diferentemente da autora, que acredita que o ensino da dança na escola ainda não é permeado pelas transformações pós-modernas, por isso o uso do verbo na condicional (poderia, pudesse), nós acreditamos que a prática pedagógica em dança ainda está sofrendo alterações e influências. De modo geral, muitas das publicações científicas sobre o ensino da dança e suas práticas docentes, vêm carregadas de modos de pensar e agir oriundos do pensamento pós-moderno, assim como a prática artística desenvolvida para esta pesquisa - o que será tratado

mais adiante. Quando refletimos sobre o ensino de dança nos ambientes educacionais compreendemos o valor da improvisação e da descoberta do movimento, da liberdade de criação.

Muitas práticas pedagógicas em dança merecem atenção, para que se tornem dialógicas e transformadoras. Porém, neste momento, nosso foco será outro. Marques (2007) aponta o termo *artista-docente*, para as relações pedagógicas que se estabelecem entre os diretores e bailarinos.

Em meio a tantas transformações do século XX, modifica-se também a postura do coreógrafo, que, para além de coreografar sequências pré-determinadas, começa a dirigir as criações. Neste momento, a figura do diretor vai além, ele se torna, em termos gerais, um tutor da criação, um provocador e também, um criador da cena.

Acreditamos que esta postura de provocador do diretor também é uma postura pedagógica e que as relações entre diretor-bailarino, coreógrafo-bailarino são também imbricadas por relações de ensino e aprendizagem. Isto porque, através da experiência criativa é possível a construção de conhecimento, assim como em outros momentos da vida, que não estão ligados ao contexto escolar.

Dessa forma, podemos pensar que o ensino de dança e sua prática pedagógica ultrapassam os muros da escola, se fazendo presentes em momentos e situações distintas e principalmente, quando há relações e construção de conhecimento. Assim como a autora aponta, podemos criar paralelos entre as relações que ocorrem nos processos de criação e do contato com o público com as relações pedagógicas que acontecem em processos formais de ensino (MARQUES, 2007). O que temos em comum nessas relações é a construção do conhecimento e sua transformação.

Assim, Marques (2007 p. 112) aponta:

São estas relações educacionais implícitas em processos artísticos contemporâneos que poderiam balizar hoje nossas reflexões sobre o ensino da dança. Estou aqui, obviamente, desconsiderando a tendência “re” presente hoje no mundo da dança como discutimos anteriormente. Não estaríamos mais, portanto, colocando o professor “contra” o artista e vice-versa, mas compreendendo mais profundamente, o papel, a função e a atuação do *artista-docente*.

Entre tantas as transformações aqui já apontadas, desde o pensamento pós-moderno, à criação em dança através de improvisações e experimentações e as modificações que esses acontecimentos geraram no ensino de dança e na prática

do diretor, além das posturas do espectador de dança, podemos considerar que a arte contemporânea muitas vezes, se aproxima da dialogicidade que Paulo Freire propõe em suas obras (MARQUES, 2007). Constrói-se conhecimento dentro e fora da sala de aula e o conhecimento em dança, criando, assistindo, lendo e vivendo a dança, em diversos sentidos e possibilidades. O pensamento pós-moderno transforma, através de sua dialogicidade, a educação e a criação em dança, o fazer artístico, social e político.

3 Processos criativos e a composição coreográfica colaborativa

Esta noite, pela primeira vez em ao menos um ano, olho o céu estrelado. Acho-o pequeno. Sou eu que estou crescendo ou é o Universo que encolhe? Ou as duas coisas ao mesmo tempo?
(Salvador Dalí, 1989, p.60 apud SALLES, 2004 p. 86).

Através dos diversos apontamentos que fizemos sobre o pensamento pós-moderno podemos tecer relações entre as transformações que este movimento propôs à sociedade e às criações humanas. A partir dos estudos sobre criatividade e processos criativos, traçamos um paralelo entre os apontamentos de Ostrower (1987) e Salles (2004; 2006), buscando ampliar os olhares para o ato criativo ao compreendê-lo como um fazer universal da humanidade. Em todas as instâncias, os seres humanos criam; criam modos de se relacionar, criam objetos e artefatos que colaboram para o manuseio de alimento, por exemplo, entre tantos outros elementos que podem ser catalisadores das ações humanas, contribuindo para o viver.

Assim, baseados nos estudos de Ostrower (1987), consideramos a criatividade um potencial do homem, inerente ao ser humano e o ato criativo, então, torna-se uma necessidade, para que o homem cresça e evolua em suas relações com a natureza e com o social.

Em muitos casos a criatividade é considerada uma potencialidade restrita ao fazer artístico. Porém, talvez esse seja um modo errôneo e simplista de compreender os processos criativos. O ato criativo só pode ser visto como uma ação global, pois, reintegrando, ele é uma ação inerente a qualquer ser humano, e em um sentido total, é “como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam.” (OSTROWER, 1987 p.5).

Dessa forma a criatividade pode ser vista como uma ação elaborada em uma condição social, que pode ser entendida como o ambiente vivido, as relações construídas e a cultura na qual o homem está inserido. Sobre isso, Ostrower (1987) aponta:

A natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores da vida. No indivíduo confrontam-se, por assim dizer, dois polos de uma mesma relação: a sua criatividade que representa as potencialidades de um ser único, e sua criação que será a realização dessas potencialidades já dentro do quadro que determina a cultura. Assim, uma das ideias básicas dos dois níveis da

existência humana: o nível individual e o nível cultural (OSTROWER, 1987, p.5).

Os homens criam para viver, sobreviver e se relacionar. Desenvolvem novos modos de lidar com a cultura e com os fatos que os cercam, tornando-se agentes sociais, transformadores da realidade através do ato criador. Este ato de criar pode ser relacionado à ideia de formar, uma vez que independentemente dos métodos, modos ou técnicas, ao se criar algo, sempre o ordena e o configura (OSTROWER, 1987).

No fazer artístico, podemos imaginar a criatividade como a possibilidade do novo. É a possibilidade de nova criação, de uma nova relação e, também, de um novo modo de propor e desenvolver as produções artísticas. Neste âmbito, a criação acentua-se como proposta de transformar os paradigmas vigentes. Para além, como já expusemos anteriormente, na experiência artística de criação se produz conhecimento. Isto porque, ela pode permitir, na sua abertura à transformação, uma nova relação de nós mesmos com o meio em que vivemos. E esse nós é carregado de infinitos atravessamentos; que podem ser a cultura, a natureza, o social, a família, os aprendizados, os conhecimentos construídos, enfim, tudo o que constitui ou pode vir a constituir um ser humano.

Nesta perspectiva decidimos arriscar a realização de uma pesquisa que unisse a prática artística ao estudo teórico, já que o ato de criar, por si só, delinea caminhos próprios de construção de conhecimento; caminhos estes, que acreditamos, são impossíveis de construir sem a produção do trabalho artístico. “O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar” (OSTROWER, 1987, p.9).

3.1 Redes de Possibilidades

Podemos considerar que o ato criativo faz parte de uma ação de diversas transformações, visto que pode modificar a natureza, modifica o ser social e cultural que o homem é, as relações entre os seres humanos e dos seres humanos e natureza também. Deste modo, podemos perceber o processo criativo como uma rede de criação e de possibilidades, como aponta Salles (2006).

Ao discorrer sobre os atravessamentos da criação de uma obra artística, Salles (2006) indica a existência de tendências. Para a autora, os procedimentos

criativos apresentam um estado de dinamicidade e incompletude, pois, estando sempre em processo, tornam-se inacabados. Com isso, as tendências surgem para direcionar as ações, criar rumos dentro do processo, “nesse universo de vagueza e imprecisão. São rumos vagos, que orientam, como condutores maleáveis, o processo de construção das obras” (SALLES, 2006, p. 22).

Porém, neste percurso, as tendências se atravessam com os acasos, causando possíveis modificações. Desta forma, a autora nos instiga:

Aceitar a intervenção do imprevisto implica compreender que o artista poderia ter feito àquela obra de modo diferente daquele que fez. Ao assumir que há concretizações alternativas, admite-se que outras obras teriam sido possíveis. Chegamos, desse modo, à possibilidade de que mais de uma obra satisfaça as tendências de um processo (SALLES, 2006, p. 22).

Deste modo, deixa-se claro o sentido de dinamicidade do processo criativo e isso acarreta em diversas alterações das obras, por tantos atravessamentos, possibilidades e acasos. Então, Salles (2006) aponta a criação artística a partir de uma perspectiva não linear. Dialogando com este olhar não linear da criação, Ostrower (1987, p. 26) coloca:

As possibilidades, virtualidades talvez, se tornam reais. Com isso excluem outras – muitas outras – que até então, e hipoteticamente, também existiam. Temos de levar em conta que uma realidade configurada exclui outras realidades, pelo menos em tempo e nível idênticos. É neste sentido, mas só e unicamente nesse, que, no formar, todo construir é um destruir.

Nesta perspectiva, podemos compreender que rejeitar e reaproveitar são atos que fazem parte de diversos critérios presentes ao longo do processo criativo. No mesmo sentido, Salles (2006) nos traz o conceito de rede de criação. Esta rede apresenta diversas interações, que podem ser vistas como as conexões da rede, que, ligadas entre si, apresentam

(...) ações recíprocas que modificam o comportamento ou a natureza dos elementos envolvidos; supõe condições de encontro, agitação, turbulência e tornam-se, em certas condições, inter-relações, associações, combinações, comunicações, etc, ou seja, dão origem a fenômenos de organização (SALLES, 2006, p.24).

Então, quando assumimos o paradigma de rede, levamos em conta às diversas relações e possibilidades, pensando nos ambientes de laços, interconexões e tantos outros. Com isso, podemos refletir acerca de diversos atravessamentos que temos ao longo de nossas experiências e vivências, além dos processos criativos em dança.

Para tornar visível esta rede, Salles (2006) apresenta um mapa de interações entre proteínas de Hawong Jeong³. Nesta imagem, percebemos que as interações, tanto internas quanto externas aos processos, são responsáveis pela construção da obra artística já que são sistemas abertos que interagem com o meio ambiente e com a natureza do homem. Com isso, a imagem apresenta a ação que um elemento realiza perante o outro, e assim, formam-se novas relações e há a criação de novas possibilidades.

Isto permite a interação entre diversos processos criativos. Levando em conta um dos focos desta pesquisa, a partir da ideia de rede de criação, da conexão e possibilidades que esta rede pode gerar, refletimos a respeito das possibilidades serem desenvolvidas em conjunto com os intérpretes criadores, através do processo colaborativo em dança.

3.2 Perspectivas colaborativas na composição coreográfica

A partir de pesquisas a respeito dos processos criativos em dança, encontramos a composição coreográfica colaborativa como uma possibilidade de criação. Ela foi escolhida como problematizadora desta pesquisa pela pertinência na contemporaneidade, pelo interesse pessoal no assunto, dentre outros motivos já colocados desde o início do texto.

Ao longo dos estudos sobre o tema encontramos diversos modos de classificar a criação em grupo. Para alguns autores, o processo colaborativo de criação é diferente do processo coletivo de criação. Para outros autores, ambos os termos simbolizam a mesma prática. No entanto, para nós, a partir de múltiplas leituras, acreditamos que a criação colaborativa advém da criação coletiva.

Este modo de visualizar a história parte da premissa que os acontecimentos atuais são respostas a acontecimentos anteriores. No contexto, se pensarmos na criação coletiva, ela nasce da insatisfação com o modo de fazer arte em uma época e, neste sentido, a criação colaborativa surge com elementos que amadurecem a criação coletiva. Assim, de modo geral, podemos compreender a história e os acontecimentos como um ciclo, em que cada fato é fruto de outro e cada acontecimento provoca uma reação.

³ SALLES, Cecília. **Redes de criação**: construção da obra de arte. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006. p. 25.

Ao contextualizar os processos, Lobo (2010) aponta o processo coletivo como impulsionador do processo colaborativo. A partir dos anos de 1960 e 1970, com os fatos e influências históricas, sociais e culturais, impulsionou-se um modo de criar coletivamente. Com isso, o trabalho cênico passa a ser realizado por todos os integrantes, que participam das diversas instâncias do trabalho. Porém, segundo a autora, o processo coletivo gerou críticas que comparavam o trabalho dos atores criadores a trabalhos infantilizados e amadores, pois, para os críticos, não havia nas obras um aprofundamento do tema. Dessa forma, anos mais tarde, surge o processo colaborativo. Essas transformações são similares entre a dança e teatro, pois ambas, enquanto artes cênicas atravessam-se e influenciam-se.

Fischer (2003) aponta que o processo coletivo – ou teatro de grupo – no contexto brasileiro, tem sua maior expressão entre os anos 1960 e 1970, apesar de ainda estar se difundindo e ganhando espaço até hoje. A autora acredita que, contrariando o teatro que se fazia anteriormente, os grupos da época passaram a adquirir valores ideológicos e estéticos, criando uma nova cena à dramaturgia e às encenações brasileiras. Segundo ela: “A orientação ideológica de artistas e grupos de contestação social propõe um diálogo entre a arte e um Brasil que passa por um período de agitação e tensão política” (FISCHER, 2003, p 8).

Contudo, a ditadura militar que iniciou nos anos 1968, gerou grande repressão nos artistas da época, inibindo a produção cultural brasileira. Neste sentido, qualquer união de grupo, por si só, já era um ato de resistência. Entretanto, alguns grupos teatrais, criando oposição ao sistema político vigente, continuaram suas criações e amadureceram, ao longo do tempo, os ideais coletivos de criação. Sobre o trabalho do diretor do grupo *Teatro Oficina*, Fischer (2003, p. 10) aponta que:

Após a experiência de Zé Celso na direção de *Roda Viva* (1968), o *Oficina* desconstruiu a estrutura organizacional do teatro, propondo um modelo de criação coletiva, nos moldes do teatro de vanguarda e experimental que vinha se realizando nos Estados Unidos e na Europa. A produção cênica nacional passa em revista seus parâmetros de criação em equipe, enveredando-se pelo teatro não-institucionalizado e pela perspectiva coletiva.

Nesta perspectiva coletiva, inserem-se novos moldes de criação; não mais centrado em apenas um indivíduo e em um texto fechado; os processos coletivos passam a valorizar o olhar de cada integrante, rompendo com as supostas hierarquias teatrais, promovendo uma participação igualitária de todos os

integrantes. Assim, figuras tidas como hierárquicas, como o papel do diretor e do dramaturgo são extintas no processo coletivo de criação, pois seria a negação do conceito coletivo, que pré-supõe a participação igualitária de todos os integrantes do grupo (FISCHER, 2003).

A autora aponta que não há uma fórmula fixa para trabalhos coletivos, pois os grupos desenvolvem suas metodologias, a partir das relações e dos contextos, da singularidade de cada um. Neste sentido, ela aborda duas leituras sobre a criação coletiva: a primeira, como já discorremos anteriormente, visa a igualdade de criação entre os integrantes do grupo, rompendo com figuras pré-determinadas. A segunda, que mais nos interessa, propõe que existam algumas figuras norteadoras do processo. Para ela, esta segunda perspectiva é um avanço democrático do conceito coletivo. Para nós, é o exemplo de que, ao longo do tempo, o processo de criação coletivo foi amadurecendo e se tornando o que hoje podemos apontar como processo colaborativo.

No processo colaborativo em dança, diferentemente do que acontece no processo coletivo, permanecem vivas as figuras do diretor e do dramaturgo, que norteiam a criação. No entanto são hierarquias fluatuáveis (ARY, 2011), dispostas ao diálogo e à transformação. Conserva-se a divisão de tarefas, porém, de modo a dialogar com as sugestões e ideias de cada integrante.

Sobre isso, Araújo (2006, p. 130) aponta:

Se a criação coletiva pretendia uma diluição ou até uma erradicação desses papéis, no processo colaborativo a sua existência passa a ser garantida. Dentro dela existiria, sim, um dramaturgo, um diretor, um iluminador, etc. (ou no limite, uma equipe de dramaturgia, de encenação, de luz, etc.), que sintetizariam as diversas sugestões para uma determinada área, propondo-lhe um conceito estruturador. Além disso, diante de algum impasse insolúvel teriam direito a palavra final concernente daquele aspecto da criação.

Na colaboração criativa se fazem presentes as identidades e individualidades, que conversando entre si, buscam um senso comum. Através das improvisações os materiais são gerados, porém, cabe ao diretor, com o olhar um pouco mais distanciado da criação - no entanto próximo aos objetivos cênicos - recortar e colar estes materiais que vão, ou não, para a cena.

Neste processo de criação, como Fischer (2003) discorre, não há o desenvolvimento de uma obra fixa, estática, com um texto marcado e fechado. Há a possibilidade da criação por todos os integrantes, dramaturgicamente e cênicamente,

amparando ao trabalho um caráter processual, em constante diálogo, entre atores, direção e público. Reafirmando:

A natureza processual das montagens reforça a iniciativa de abertura da obra, ou seja, o espetáculo absorve as interferências dos atores e demais artistas, e, após a estreia, o coletivo se completa com a inserção do espectador. A partir dessa diretriz processual, o ator torna-se o vetor principal da criação. A ordenação do material coligido nas improvisações e trabalhos realizados em sala de ensaio compete ao diretor ou líder do grupo. A elaboração da escritura dramaturgica geralmente sintetiza as colaborações e identidade do coletivo. O diferencial encontra-se no tratamento participativo, descentralizando o poder das mãos do diretor. Assim, a função do diretor teatral é redimensionada (FISCHER, 2003, p. 17).

Assim, processo e “resultado” ganham igual importância para o trabalho, já que o resultado, neste modo de criação torna-se sempre um produto inacabado. Assim como Ary (2011) aponta, ao valorizar-se o processo criativo, valoriza-se a presença de cada artista envolvido com o processo, suas individualidades, suas aprendizagens, ensinamentos e saberes.

Através de uma proposta semelhante, Pina Bausch realizou os processos geradores de suas obras artísticas. Segundo Fernandes (2007), a coreógrafa alemã desenvolveu a construção de seus espetáculos por meio de improvisações. Tais improvisações eram feitas através de perguntas e questionamentos acerca da memória e das vivências de cada um deles. É fato que, esse modo de criar, além de influenciar no que podemos chamar de produto cênico, também influencia nas relações entre bailarino-bailarino, bailarino-coreógrafo e obra-espectador.

Relacionando esse modo de criar, ao processo de sensibilização, improvisação e criação da cena (LOBO & NAVAS, 2008), desenvolvemos na parte empírica desta pesquisa um novo modo de compor: sensibilizando através da memória, improvisando e repetindo, os intérpretes-criadores foram levados a criar modos de se relacionar com o espaço e com seus movimentos, trazendo-os através de sensações e sentimentos revividos pelo corpo. Após, os intérpretes-criadores tiveram material coreográfico individual para transformar em um material conjunto, no qual uns apropriam-se dos movimentos dos outros ao ponto em que não se sabe mais o que é criação de um e o que é criação do outro, pois efetivou-se, na prática, a colaboração criativa.

Acreditamos que esse material criado em colaboração carrega significados e elementos individuais de cada um de nós e que, através das transformações do

processo, tornaram-se um material conjunto, no qual individualidades e identidades dialogam. “Para ser entendida universalmente, é necessário que a obra de arte seja sincera e tal sinceridade somente é conseguida quando surge de todos os elementos culturais que contribuíram para a formação do artista” (VIANNA, 1990 *apud* BANOVA, 2011, p. 4). Assim, a obra, enquanto componente que expõe os elementos que formam os intérpretes-criadores apresentou, também, elementos que dialogam com o público, estabelecendo novos modos de se relacionar com o espectador.

Lobo & Navas (2008) desenvolvem uma proposta metodológica para a composição coreográfica. O ponto de partida desta proposta é o Triângulo da Composição, que pode ser definido como “um princípio-tríade que deve estimular, nortear e elaborar os processos criativos da composição coreográfica” (LOBO & NAVAS, 2008, p.21). Neste triângulo, encontram-se os seguintes eixos fundamentais:

O **imaginário criativo**, que se refere aos conteúdos e ideias percebidas, vivenciadas, sentidas, inscritas, e imaginadas no corpo.

O **copo cênico**, que se refere ao corpo preparado para a cena, corpo no qual se manifesta com intenção o imaginário criativo.

O **movimento estruturado**, que se refere à elaboração do movimento, que se estrutura em ações, espaços, dinâmicas e relacionamentos para organizar a expressão do imaginário criativo por meio do corpo cênico. (LOBO & NAVAS, 2008, p. 22).

As autoras desenvolvem tais eixos relacionados à outra tríade: Corpo-espaço-tempo; estes, por sua vez, fazem parte da Estrela Labaniana, que se desenvolve com outros três elementos (além dos já citados): ação, dinâmica e relacionamento. Para cada vértice da estrela, são criadas diversas possibilidades de trabalho.

No entanto, na nossa proposta de criação, procuramos enfatizar o eixo da tríade do imaginário criativo, que apresenta três fases didáticas, que são: Sensibilização, Improvisação e Conclusão. Isso porque acreditamos que este vértice sistematiza de modo satisfatório as fases que julgamos necessárias para o processo, e também por buscar a relação entre diversas metodologias de criação, vemos nele, a possibilidade de acrescentar novos olhares e percepções de criação.

Assim, as fases contêm alguns procedimentos, que são:

Estímulo à criação: através de propostas artísticas, estimular e exercitar a percepção, a sensação, o sentimento, as emoções, a memória, a imaginação e as demais nascentes;

Estímulos básicos ao movimento: desenvolvimento de propostas corporais a partir de estímulos sensoriais, motores, vocais, musicais e espaciais;

Improvisação e investigação: propostas de temas variados, perguntas e ideias que motivem a improvisação, a pesquisa e a investigação de movimentos;

Seleção de imagens corporais e em movimento: exercitar a capacidade de seleção através da percepção ou/e da repetição;

Configuração e forma: fixar e registrar no corpo o material de movimento selecionado.

Construção de pequenas frases ou cenas: exercitar a escrita de movimentos de pequenas frases ou cenas, começando a elaborar estruturas.

Análise: desenvolver o espírito analítico, rever, avaliar. (LOBO & NAVAS, 2008 p. 32).

Os procedimentos apresentam uma ordem que estabelece suas relações; as análises e auto-avaliações, por exemplo, só ocorrem ao término da criação, quando é possível avaliá-la. Esta ordem, de fatos e acontecimentos, prevê a relação de cada um deles e suas significativas contribuições para a criação coreográfica, enfatizando as afinidades de cada procedimento na composição.

Neste momento, é válida a colocação da relação deste modo de criar com as teorias do movimento de Rudolf Laban. Lobo & Navas (2008) sistematizam esta metodologia de composição coreográfica embasadas nos estudos de Laban. Além da Estrela Labaniana já citada, essa forma de criar relaciona-se com os Fatores do Movimento, Ações Básicas e também, com os estudos coreológicos⁴ da cinesfera, planos espaciais e tridimensionalidade do movimento. Não buscamos, durante a pesquisa prática, o desenvolvimento de cada item de modo específico, pois acreditamos que não era o nosso objetivo aprofundar estas qualidades de movimento. Por outro lado, podemos crer que elas são inerentes, de alguma maneira, em todo e qualquer trabalho com dança – trabalhadas com mais ou menos intensidade e atenção.

Do mesmo modo, Pina Bausch, em suas composições, buscava relacionar a dança às sensações e sentimentos dos intérpretes. Criando um novo modo de perceber a arte, a coreógrafa procurou trazer para a cena as vivências de cada intérprete-criador aliadas ao seu olhar, desenvolvendo uma obra carregada de signos e paradigmas sociais e culturais.

⁴ Rengel (2005) aponta que a coreologia pode ser como a lógica da dança; engloba a corêutica e a eucinéutica, além do uso instrumental do corpo, do relacionamento do corpo com ele mesmo e do corpo com outros corpos e dos corpos com o espaço. “A coreologia busca uma abordagem unificada do estudo da dança, propondo que prática e teoria não devem estar separadas e que o pensamento coreológico combina pensamento e sentimento junto ao fazer da dança” (RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. 2º Ed. São Paulo: Annablume, 2005. p. 35).

A revolução teve um instrumento que é uma forma de comunicação e de criação artística: a dança-teatro. Mas Pina Bausch tocou mais longe. E ao tocar, dessa forma que deixa marcas na pele, abalou o mundo e instalou sinais de possibilidade de uma outra ordem do ser e do viver, do encontro. Mesmo partindo da dor e do sofrimento. Ou talvez precisamente por ter partido da expressão da dor e do sofrimento. Tocar, no caso dela, é abalar (GALHÓS, 2010, p.27).

Assim, a coreógrafa alemã inaugurou uma maneira para se relacionar com a cena: através dos sentidos os intérpretes-criadores respondiam, com o corpo e com o movimento, as perguntas que a coreógrafa fazia.

Para este trabalho, as referências de criação de Pina Bausch apareceram no modo de compor os solos de cada intérprete-criador. Com cunho autobiográfico, as perguntas que foram sendo feitas buscaram encontrar o íntimo de cada um, para, mais adiante, cruzar cada solo, procurando aquilo que é comum em cada individualidade.



Imagem 1: Ensaio do dia 7 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado

4 Caminhos metodológicos

Se as coisas são inatingíveis... ora!

Não é motivo para não querê-las...

Que tristes os caminhos se não fora

A mágica presença das estrelas!

(Mario Quintana)

De modo geral, as temáticas, os problemas e objetivos de pesquisas carecem de caminhos e escolhas que, ao permitirem a coleta de dados, podem proporcionar um olhar aguçado e complexo para os resultados. Muitas vezes, esses caminhos são delineados de modo a desenvolver-se de acordo com as necessidades do tema. Assim, a metodologia desta pesquisa configura-se como qualitativa, a partir da criação de um grupo focal (GUI, 2003) com base na auto-etnografia (FORTIN, 2009). A coleta de dados aconteceu através da observação participante (BRANDÃO, 2006) e consequente registro no diário de processo (diário de campo), assim como aplicação de questionários aos integrantes da pesquisa. Esse material foi analisado sob a perspectiva dos autores já mencionados e, especialmente, a partir do que Salles (2004; 2008) delinea sobre a crítica genética, que atenta para os rastros e mudanças dos processos de criação. Além disso, realizamos a pesquisa bibliográfica dos temas que atravessam nosso trabalho (contexto histórico, processos criativos e processos colaborativos) para termos uma reflexão mais significativa.

Ao longo dos estudos a respeito de metodologias qualitativas de pesquisa, nos deparamos com o grupo focal, que, segundo Gui (2003) possibilita a oportunidade de observar a interação de sujeitos em um período de tempo limitado. Assim, a metodologia se propõe a criar um contexto social, para a construção de conhecimento.

Segundo Gui (2003, p. 139):

Decidiu-se, então, pela utilização da técnica do grupo focal (focus group), como principal instrumento de coleta de dados. Diríamos, antes, construção de informações. O uso do termo construção denota a ênfase numa concepção epistemológica em que se considera o dato- a informação gerada pela pesquisa- como já parcialmente construído desde o primeiro momento de sua identificação. Não se trata, portanto, propriamente de uma coleta, como se o dado ali estivesse à espera de ser capturado, mas sim de captar os significados que emergem no “aqui e agora” da situação de

pesquisa, à medida que os participantes refletem e discutem sobre o tema proposto.

Nesse sentido, nossa metodologia partiu da colagem de diversos caminhos associados à auto-etnografia e nesse sentido, buscou tecer informações que, quando articuladas, pudessem favorecer um olhar amplificado e maleável sobre o tema abordado. A auto-etnografia “se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si” (FORTIN, 2009 p.83)

Fortin (2009) ao abordar a etnografia e a auto-etnografia, acredita que essas metodologias inspiram a bricolagem, que pode ser definida como a articulação de diferentes pontos de vista sob determinado fenômeno. No entanto, a autora aponta que essa bricolagem está longe de ser um sincretismo realizado por comodidade e sim, como sendo a integração de elementos que, para os pesquisadores em arte, permitem realizar uma análise reflexiva da prática de campo.

Neste sentido, acreditamos em pesquisas que consideram a prática artística e a ida a campo para desenvolver-se através prática reflexiva entre o fazer e o estudo teórico. Dessa forma, os estudos de conhecimentos práticos “repousam sobre a premissa de que a prática artística será melhor compreendida se colocada em relação ao pensamento e agir dos praticantes” (FORTIN, 2009 p.78).

Na mesma direção, Brandão (2006) aborda a pesquisa participante, que parte da ação social e da interação entre os conhecimentos científicos e empíricos. Segundo o autor, a pesquisa participante deve buscar unidade entre a teoria e a prática, construindo e reconstruindo a teoria através da prática e da reflexão crítica sobre ela. Dessa reflexão crítica acerca da teoria e da prática, a pesquisa converte as relações entre “objeto de pesquisa” e “investigador” que passa a ser horizontal, sujeito-sujeito, considerando que pessoas e culturas constroem e carregam saberes.

A relação tradicional de sujeito-objeto entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeito-sujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber, e que é da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável da compreensão da realidade social pode ser construída através do exercício da pesquisa. O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador (BRANDÃO, 2006 p. 42).

No campo das artes, Zamboni (2001), Dantas (2007) e Fortin (2009) diferenciam a pesquisa sobre arte da *pesquisa em arte*⁵. Fortin (2006 *apud* DANTAS 2007), indo além, ressalta uma terceira categoria: a pesquisa de prática artística. Para as autoras, Dantas (2007) e Fortin (2009), a pesquisa de prática artística, que se realiza em espaços da prática (ateliês, salas de ensaio, teatros, etc.), busca explicitar os saberes implícitos à produção de uma obra ou situação artística. Dessa forma, acreditamos que a pesquisa de prática artística engloba a pesquisa em artes.

Zamboni (2001) aponta a organização de métodos para a realização da pesquisa e classifica a ordem generativa como a que melhor se adequa às pesquisas artísticas, pois “está sempre muito ligada aos processos de trabalho em que a criatividade exerce papel importante, como é o caso das pesquisas em arte e em ciência” (ZAMBONI, 2001. p.44). Nesta perspectiva, o método, então, sempre está ligado a uma forma de ordem que implica em trilhar caminhos, traçar sequências e metas a serem seguidas.

Na mesma direção, Salles (2004) desenvolve um amadurecimento a respeito da crítica genética⁶ e, através disto, surgem novas possibilidades para a pesquisa. A autora sugere que a crítica genética percebe a obra de arte, seja nas artes visuais ou nas artes da cena, desde sua construção, acompanhando o planejamento, a execução e seu amadurecimento. Neste sentido, então, a crítica genética “preocupa-se com a melhor compreensão do processo de criação” (SALLES, 2004, p.12). Segundo a autora, a crítica genética se dedica a

⁵ O termo *pesquisa em arte* refere-se ao trabalho de criação artística. Segundo Zamboni (2001) de modo geral, dentro do campo da pesquisa em artes, podem ser estudadas outras áreas, como história da arte, por exemplo. No entanto, tais áreas de pesquisa podem se espelhar em outras metodologias. Um estudioso da história da arte pode utilizar de métodos da História; um arte-educador de metodologias da Pedagogia/Educação. Assim, tais pesquisas podem ser classificadas como pesquisas *sobre* artes, abordando temáticas artísticas dialogadas com metodologias tradicionais. Para pesquisas com ênfase em criação artística, cujo produto é a somatória da sistematização escrita sobre o processo e a obra artística, utilizando-se de outras metodologias, classifica-se, então, como pesquisa em arte.

⁶ Segundo Salles (2008) a Crítica Genética surgiu na França, no ano de 1968, “quando, por iniciativa de Louis Hay e Almuth Grésillon, o Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) criou uma pequena equipe de pesquisadores, germanistas ou de origem alemã, encarregados de organizar os manuscritos do poeta alemão Heinrich Heine que tinham acabado de chegar à Biblioteca Nacional da França (BNF).” (SALLES, 2008 p. 11) Ao longo dos anos, a crítica genética evoluiu e se expandiu, migrando e se relacionando com outras áreas. Passadas suas fases (segundo a autora são três: germânico-acético, associativo-expansivo e justificativo-reflexivo), a crítica genética iniciou seus processos interdisciplinares, passando da literatura para áreas da arte. Os pesquisadores tinham interesse no caminho percorrido pelo criador; assim, analisando os manuscritos, maquetes, cadernetas, etc. eles conseguiam enxergar o modo como à obra havia sido criada, analisando seus processos através de uma retrospectiva ao passado.

estudos de casos: análise e interpretação do processo criador de determinados artistas. Pesquisas com o propósito de entrar na singularidade de um processo criativo, ou seja, envolver-se na aura da unicidade de cada indivíduo. (SALLES, 2004, p.21)

Ao discutir a auto-etnografia, Dantas (2007) aponta que esse procedimento metodológico pode analisar dois importantes fatores: a dimensão sociocultural em que a criação acontece e a empatia cinestésica (FORTIN, 1994 *apud* DANTAS 2007). A empatia cinestésica considera as sensações e vivências corporais do pesquisador como dado etnográfico. Entretanto, Fortin (2009) sublinha que esse dado é fonte parcial de informação e quando associado aos outros elementos, que também são fontes parciais, facilitam a construção da reflexão. No caso das pesquisas em dança, porém, considerar a empatia cinestésica e as reações do corpo do pesquisador é considerar a aprendizagem como fruto das relações do corpo. “A aprendizagem em dança e, em particular em dança contemporânea, se faz através da intersecção entre o olhar, o ouvir, o sentir e o mover-se” (DANTAS, 2007 p. 16). Assim, relacionando a auto-etnografia e crítica genética, podemos visualizar a criação com um olhar carregado de elementos que, associados, podem possibilitar uma reflexão mais crítica e abrangente.

Dessa forma, para o alcance dos objetivos propostos, a pesquisa procurou analisar o caminho da criação e com um olhar atento ao grupo, ao modo como o processo criativo acontece e as relações intrínsecas a esse processo. Assim, todos os envolvidos no trabalho são sujeitos a serem pesquisados e que interferem e dão sentido à construção da pesquisa. Cabe ressaltar, porém, que a auto-etnografia, semelhante a pesquisas autobiográficas, carrega em sua escrita o “eu” do pesquisador (FORTIN, 2009). E nesse sentido, nossa pesquisa brinca com as conjugações verbais, indo do “eu” para o “nós” e do “nós” para o “eu”, já que estamos construindo saberes em grupo. Fato similar a este ocorreu com o pesquisador Éric Le Coguiéc⁷, como aponta Fortin (2009, p. 83).

Neste sentido, algumas escolhas foram realizadas para que os caminhos metodológicos fossem se concretizando. A primeira escolha da pesquisa foi o grupo a ser pesquisado. Escolhemos trabalhar com um grupo novo, criado por nós, eu e mais quatro colegas: Carlos Prado, Flávio de Lima, Gabriela Maia e Jaíne Ladeira, que se propuseram a serem os sujeitos colaboradores da pesquisa. Seus nomes

⁷ Pesquisador francês que ao realizar uma pesquisa baseada na auto-etnografia, encontrou e utilizou das mesmas relações de eu – nós ao longo do texto, como aponta Fortin (2009).

reais são aqui expostos, pois, com o consentimento⁸ dos integrantes, não acreditamos na necessidade de abordá-los como sujeitos numerados (sujeito 1, sujeito 2, etc.) ou nominá-los de modo fictício.

Carlos Prado é técnico em Comunicação Visual pelo Instituto Federal Rio-grandense (IFSul), estuda Teatro-Licenciatura na UFPel e possui diversas vivências com produções de encenações e montagens de espetáculos. Já Flávio de Lima estuda Teatro-Licenciatura na mesma instituição e é integrante do Programa Tatá, núcleo de dança-teatro da UFPel. Gabriela Maia é formada em balé clássico pela escola inglesa *Royal Academy of Dance* e também é aluna do curso de Dança-Licenciatura da UFPel e possui vivências em criação de encenações. Jaíne Ladeira também é aluna do curso de Dança-Licenciatura e, além de possuir vivências em balé clássico e montagens de dança contemporânea foi integrante do Programa Tatá.

Após explanar sobre suas vivências na área da dança, acreditamos que a escolha de trabalhar com essas pessoas é justificada, para além de suas experiências, por diversos fatores. O primeiro deles, e para nós mais importante, é o fato de os intérpretes-criadores escolhidos já terem vivências com a dança e com a criação e experimentação em dança. Trabalhar com pessoas com certa experiência em processos criativos, a nosso ver, potencializaria o trabalho que, se fosse realizado com pessoas que não tem tal vivência, demandaria mais tempo, tanto de pesquisa quanto de laboratório de criação e que, neste momento, não teríamos como abarcar tamanha demanda.

Ainda pensando nos motivos que me fizeram escolhê-los, também não posso excluir o fato de sermos amigos. Essa característica estabelece uma relação de envolvimento com o processo e permite com que eles compreendam o que esta pesquisa significa para mim. Talvez até mesmo por esta afinidade, é que pude contar com eles durante todas as etapas da pesquisa. Isso não exclui a possibilidade de se fazer um trabalho colaborativo em um contexto que se mostre desconhecido, porém, neste momento, cremos que seria a possibilidade mais coerente, conforme já comentado. E, mesmo com esta aproximação dos intérpretes-criadores, não sabíamos no que o processo artístico poderia resultar ou quais descobertas poderíamos encontrar.

⁸ Termo de consentimento em anexo (A) a esta pesquisa.

Ao estudar o processo criativo do grupo foram realizadas observações participantes, com o objetivo de coletar material para as análises. Nesta experiência, assumi a direção do trabalho e, ao mesmo tempo em que dirigi a composição coreográfica, tentei realizar uma análise contínua dos acontecimentos ocorridos nos encontros do grupo. Nesse sentido, assumindo a postura de diretora-pesquisadora, propus as improvisações, realizei a coleta e seleção dos materiais que foram para a cena, em diálogo com os intérpretes-criadores.

Desse modo, a pesquisa se desenvolveu com coletas dos seguintes materiais: meu diário de processo, fotos e vídeos que sistematizavam o que havia sido feito além do que foi percebido por nós durante a criação. Outro material que nos proporcionou a coleta de dados foram os questionários que os integrantes do processo responderam. Inicialmente, porém, nós não tínhamos a pretensão de elaborar um questionário, pois acreditávamos que os diários de processos dariam conta da análise. Ou seja, num primeiro momento foi instigado que cada integrante escrevesse as suas impressões da pesquisa em um caderno, no qual chamamos de diário de processo. Entretanto, ao longo da pesquisa, como alguns integrantes não realizaram o diário, sentíamos que as informações contidas em apenas o registro feito por mim não apontariam as percepções do grupo. Assim, realizamos um questionário (Apêndice B) para colher informações e percepções do grupo diante do processo da composição coreográfica.

Gil (2008) aborda a utilização do questionário como instrumento de coleta de dados em pesquisas qualitativas. Baseado nos estudos do autor, os questionários foram formulados a partir de questões abertas e intimamente relacionadas ao problema e aos objetivos dessa pesquisa. Buscamos com ele ter acesso ao que os integrantes pensavam, sentiam e faziam ao longo de nosso processo criativo. Como já apontamos, esse instrumento fez-se necessário ao longo da pesquisa e surgiu como modo de acessar as impressões dos integrantes. Assim, ao empregá-lo como instrumento de coleta de dados, nesse contexto, pudemos acessar os olhares dos intérpretes-criadores e do produtor, ampliando nossas discussões e diálogos, pois passamos a considerar as diversas perspectivas do trabalho, e não só o que continha em meu diário e em minhas observações.

Dessa forma, realizamos laboratórios de criação para visualizar, na prática e no contexto, as influências que existem, ou não, nos processos colaborativos de criação. Esse foco da pesquisa possibilitou concentrar nossa atenção para a

produção da arte da dança e como ela acontece na sua essência, no ato de dançar. Do modo como a pesquisa se construiu metodologicamente permitiu transitar entre as minhas sensações e os conhecimentos desenvolvidos por nós e, nesse sentido, os dados coletados proporcionaram outras perspectivas à experiência criativa. E assim, pode-se crer que na construção de saberes através da prática, a reflexão e a comunicação.

Os ensaios ocorreram em duas etapas; como o processo artístico iniciou no primeiro semestre de 2014, nossos horários, que são atravessados pelas disciplinas dos cursos de dança e teatro, permitiram com que ensaiássemos apenas uma vez na semana. Já no início do segundo semestre, passamos a nos encontrar duas vezes na semana nas salas práticas da universidade. Nesses encontros posicionei-me como diretora do grupo, propondo as improvisações e cenas que seriam criadas. Entretanto, esse direcionamento buscava o compartilhamento do processo criativo e, nesse sentido, todas as ideias eram divididas com os intérpretes-criadores que acatavam – ou não – e que opinavam e interferiam no processo. Cabe ressaltar que alguns outros colegas participaram dessa criação e não foram para a cena; uma bailarina, que precisou se afastar do grupo e também do produtor, que desenvolveu os figurinos, fotografou os ensaios e criou a identidade visual da cena. Assim, nosso grupo “final” foi formado por mim, dois intérpretes-criadores e um produtor visual. O produtor visual, que não atuou cenicamente faz parte do processo e desempenha papel significativo na criação.



Imagem 2: Ensaio do dia 28 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.

5 Análise dos dados

*Roda mundo, roda-gigante
Roda-moinho, roda pião
O tempo rodou num instante
Nas voltas do meu coração.
(Chico Buarque)*

Após os estudos das tramas que tecem o processo colaborativo em dança na contemporaneidade, seus momentos históricos, sociais e políticos; debruçamo-nos sobre os documentos de processo (SALLES, 2004). Com um olhar crítico e sensível, buscamos enxergar as delicadas transformações da criação. Dessa forma, a partir de um cruzamento dos autores que dialogam com essa pesquisa com os dados coletados buscamos apontar os resultados encontrados.

As categorias que foram encontradas e que serão discutidas a seguir são fruto do diálogo da coleta de dados com os estudos teóricos. Assim como em um processo de criação, ao longo de nossa pesquisa, situações e acontecimentos surgiram ao acaso e ao se relacionarem com nossos estudos as categorias foram geradas. Então, podemos crer que durante as observações participantes e durante as leituras de meu diário de processo e dos questionários, as informações que mais se evidenciaram nesses instrumentos formularam (juntamente com os estudos teóricos) nossas categorias.

Reconhecemos que a ida a campo e prática desse processo foi carregada de conhecimentos empíricos e que, podemos afirmar, estabelecem redes de conexão e construção de conhecimentos em dança diferentes de uma pesquisa que tem ênfase no caráter teórico (bibliográfico, documental, etc.). Entretanto, é possível afirmar que as associações desse conhecimento empírico às pesquisas e descobertas teóricas proporcionaram ao trabalho e às pessoas envolvidas, um olhar diferenciado para a criação e produção de conhecimento em dança.

A realização da composição coreográfica para a pesquisa de conclusão de curso nos fez sentir a construção do conhecimento através da experiência criativa. Ao analisar como o processo se constituiu, compreendemos a colaboratividade, suas influências, acasos e atravessamentos. E hoje, escrever sobre esse processo é um dos momentos mais desafiadores do trabalho.

Com a leitura do meu diário de processo, pude visualizar os caminhos que foram escolhidos ao longo do processo criativo e como as ideias iniciais transformaram-se no que são hoje. O diário apresenta as primeiras ideias, acasos e atravessamentos que foram surgindo durante a criação. Apresentam-se também os ideais de trabalho em grupo, a necessidade de fazê-lo; alguns problemas de pesquisa; alguns temas para a composição. E, em meio a tantos elementos, o diário de processo exhibe ainda o processo criativo e suas transformações, seus caminhos e como a direção e o grupo adaptaram-se às diversas eventualidades.

Já com a leitura e análise dos questionários respondidos pelos integrantes da pesquisa, passamos a observar as percepções dos intérpretes-criadores e do produtor visual da criação a respeito da sua participação na composição. Além disso, os questionários nos apontaram alguns fatores que influenciaram a criação, as características metodológicas da prática realizada, bem como as facilidades e dificuldades de participar de um processo criativo colaborativo. Ao longo das análises, apontaremos alguns trechos do diário de processo e dos questionários, que seguem em anexo⁹ a esta pesquisa.

5.1 Abordagem temática da composição coreográfica: algumas escolhas

Como discorremos anteriormente, as escolhas temáticas das composições coreográficas contemporâneas, após as influências pós-modernas, podem vir a se configurar de outro modo. Com a quebra das narrativas, os coreógrafos passaram a desenvolver suas criações de outros modos, abordando temáticas não lineares de criação.

E, nessa gama de informações, a que elegemos tratar primeiro é a escolha do tema da composição. Escolheu-se trabalhar com base na obra literária *As Horas* de Michael Cunningham¹⁰. O livro, por sua vez, é baseado no romance *Mrs. Dalloway* da escritora inglesa Virgínia Woolf¹¹.

As Horas traz a história de três personagens mulheres, uma delas representa a escritora Virgínia Woolf, que vivem em diferentes épocas. Suas histórias se

⁹ Anexo A: trechos do diário de processo.

Anexo B: questionários respondidos pelos integrantes.

¹⁰ Escritor norte-americano (1952).

¹¹ Escritora modernista do início do século XX, natural de Londres. (1882-1941).

cruzam a partir do romance escrito por ela. Esse cruzamento de histórias e obras é um dos nossos grandes interesses neste livro. Cruzam-se temas, abordagens, vivências, modos de enxergar o mundo e tantos outros aspectos; relacionam-se personagens que, a primeira vista, nada tem em comum. E nesse relacionamento enxergamos o quanto somos parecidos uns com os outros, mesmo sendo muitas vezes, como no livro, com pessoas que nem conhecemos.

Dessa forma, podemos compreender a escolha temática como o projeto poético (SALLES, 2004); nele estão abarcados temas que atravessam a criação e que são permeados pelas escolhas, gostos e afinidades estéticas do criador. Neste projeto se fazem presentes as tendências, que já discorremos; o diálogo do artista com o contexto social, artístico e científico do momento histórico em que ele está inserido. E, por último, se fazem presentes no projeto poético os recursos criativos, que abarcam a matéria, as formas e conteúdos que essas matérias carregam e as técnicas que são utilizadas por elas para a criação.

Neste mesmo sentido, após assistir o filme¹² baseado no livro, escolhemos trabalhar com o tema, porém, sem a narrativa da história, e sim, com os sentimentos e sensações que cada personagem apresenta, segundo a visão de cada um dos participantes da composição coreográfica. Dessa forma, criamos a dramaturgia e trabalhamos com as reverberações desses sentimentos e sensações nos corpos dos intérpretes-criadores.

Anteriormente, e para que a composição acontecesse, precisei escolher os integrantes da composição coreográfica. Cursando Projeto em Dança I¹³, com a orientação da professora responsável pela disciplina, escolhi, em um primeiro momento, trabalhar com um grupo formado com quatro pessoas, que desenvolveriam a cena a partir dos quatro principais personagens que o livro apresenta. Cabe ressaltar também que essa escolha foi, como já apontamos no início do trabalho, carregada de influências: escolhi pessoas que tenho afinidade, que acredito serem profissionais comprometidos, entre tantos outros fatores. Infelizmente, não pude desenvolver a composição com quatro integrantes, pois pela escolha de não realizar seleção de intérpretes-criadores convidei apenas alguns

¹² Título original: *The Hours*, 2003. Direção: Stephen Daldry. Produção e distribuição: Paramount Pictures.

¹³ Projeto em Dança I é uma disciplina obrigatória do sétimo semestre do curso de Dança-Licenciatura da UFPel. Seu principal objetivo é construir o projeto de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso.

amigos e colegas; sendo assim, trabalhei inicialmente com três. Optei por não fazer seleção de intérpretes-criadores e expor a público as ideias para esse trabalho por muitas inseguranças; algumas delas são: eu não tinha, no início da pesquisa, certeza do tema, se seria possível realizar esse trabalho, e tantos outros atravessamentos que surgiram na época e que influenciaram diretamente na realização do projeto de pesquisa.

Ao longo desse caminho de escolhas, várias pessoas foram se aproximando, colegas se oferecendo para contribuir, estudos teóricos passaram a instigar reflexões pertinentes ao tema de pesquisa, com orientação e, com tantas interferências outras, cada vez mais, o trabalho foi se tornando potencialmente colaborativo, podendo ser chamado de nosso. Assim, com três intérpretes-criadores e um encontro por semana¹⁴, iniciamos o trabalho prático em maio de 2014.

Em um primeiro momento, desenvolvemos solos, baseados em questões (apêndice A) que instigaram as improvisações em dança e que foram feitas individualmente a cada intérprete-criador. Os questionamentos apresentados a eles foram redigidos a partir das angústias e características percebidas nos personagens; porém, eles não foram determinados considerando o perfil do personagem em paralelo com o perfil do bailarino. Ao longo da leitura do livro, as questões foram criadas por mim, que, a princípio selecionei trinta, e dessas trinta, apenas dez foram selecionadas para cada bailarino de forma aleatória e assim, eles criaram suas movimentações buscando responder cada questão com o movimento. Durante a criação revisitamos as questões e acrescentamos novos elementos, como os figurinos e objetos cênicos, que serão abordados mais adiante. Dessa forma, ao longo do processo, as transformações e imprevistos foram surgindo.

Neste sentido, podemos perceber a natureza do processo criativo (SALLES, 2004): o projeto poético abarcando as escolhas do tema do trabalho, as escolhas dos intérpretes-criadores; a relação da direção com outras obras de arte e com o contexto social para as escolhas de figurinos, cenários e trilha sonora. Os movimentos selecionados da criação, as técnicas de improvisação e as demais técnicas que surgem para somar e desenvolver novas possibilidades de criação faz com que as tendências do projeto poético se concretizem e assim, caminhem para

¹⁴ Inicialmente os encontros eram feitos uma vez por semana, com duração de duas horas e meia nas dependências da Universidade. No segundo semestre de 2014 passamos a nos encontrar duas vezes por semana, com duração de uma hora e meia por encontro.

construção da obra de arte. E, neste sentido, ganhando forma e conteúdo, estabelecem as relações do artista e de seus ideais com o mundo que o cerca.

Ao longo do processo, como apontam as anotações do diário, as escolhas foram se voltando para apenas uma personagem: Virgínia. A escritora apresentava um diagnóstico de bipolaridade e, em seu histórico, teve duas tentativas de suicídio. Em 1941 ela se suicidou. A escolha de nos voltarmos para ela foi justamente pelo modo singular que ela percebia o mundo, pelas suas escolhas e pelas suas características psicológicas. E com esta escolha, justificamos o título do trabalho: “A que horas você vem?” é a relação de Virgínia com o tempo, com as horas de alegrias e de sofrimentos. Horas estas que determinaram as escolhas que seguiram. O tempo, que como um ciclo, repete-se e, em tal repetição, transforma-se.

5.2 Categorias de análise

Para melhor compreensão e escrita deste trabalho e a partir da análise dos resultados obtidos, os dados coletados foram sistematizados em categorias. Assim, revisitamos nossos objetivos e nossos materiais de coletas de dados que foram a observação participante, os questionários e o diário de processo (diário de campo). Ao rever nossos objetivos e ao analisar os dados buscamos cruzá-los com os autores que dialogam com nossa pesquisa, a fim de realizar uma reflexão sobre a prática. Fazendo assim emergir, a partir das recorrências no discurso dos participantes (questionários), das anotações analisadas no meu diário, daquilo que observei na prática realizada (observação participante) e das reflexões que consideramos pertinentes nos teóricos estudados, as categorias de análise. Essa seleção é como uma peneira que traz à pesquisa os aspectos mais evidentes encontrados em relação aos objetivos e ao desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

É válido ressaltar que mesmo separadas no texto, encontramos influências e ações relacionais entre as três categorias de análises apresentadas a seguir. Assim como anteriormente apontamos sobre a fluidez das linhas do tempo, acreditamos que as categorias influenciam-se e correlacionam-se. Nesta mesma direção, Salles (2004, p. 88) aponta que:

O percurso criativo observado sob o ponto de vista de sua continuidade coloca os gestos criadores em uma cadeia de relações, formando uma rede

de operações estritamente ligadas. O ato criador aparece, desse modo, como um processo inferencial, na medida em que toda ação, que dá forma ao sistema ou aos “mundos” novos, está relacionada a outras ações e tem igual relevância, ao se pensar em rede como um todo. Todo movimento está atado a outros e cada um ganha significado quando nexos são estabelecidos.

Ressaltamos também que visualizamos o processo colaborativo a partir da rede de possibilidades, como aponta Salles (2006) e que, dessa forma, todas as categorias, estão intimamente ligadas e em constante diálogo. Igualmente, para a análise dos dados, optamos por dar continuidade ao diálogo com os autores que abordam a criação artística, já que a nosso ver, em uma pesquisa que se pretende teórico-prática a segmentação entre esses âmbitos pode enfraquecer a nossa reflexão.

Categoria 1: Universo ao meu redor: o ambiente cooperativo

Graças a Deus um passarinho

Vem me acompanhar

Cantando bem baixinho

E eu já não me sinto só

Tão só, tão só

Com o universo ao meu redor.

(Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown, Marisa Monte)

A partir da análise dos dados coletados, como apontado anteriormente, e, especialmente, das primeiras observações do processo, redigimos esta categoria de análise. O ambiente cooperativo foi uma das primeiras influências que percebemos ao longo do processo colaborativo. Através da observação participante percebemos que esta categoria poderia resultar no que acreditamos ser um aspecto relevante de influência em um processo colaborativo de composição coreográfica.

A colaboratividade se apresenta nas mínimas ações e relações humanas e se faz presente cotidianamente. São atitudes que proporcionam o desenvolvimento de um ambiente cooperativo e elas se apresentam em ações muito singulares, às quais, muitas vezes, nem chamam nossa atenção, como a carona para um amigo em um dia chuvoso ou ao ajudar um vizinho a descer as malas da mudança. E, da mesma forma, podemos refletir acerca do estabelecimento de um ambiente não cooperativo; este, por sua vez, é pautado em interesses puramente individuais sem

a intenção de criar relações entre os seres. A cooperação como sinônimo de colaboração, reúne diversas pessoas para a concretização de um objetivo.

Logo no início da pesquisa prática, foi necessária a busca de espaços para a realização de laboratórios de criação, para isso, era preciso que o funcionário da Universidade agendasse a sala prática em um horário que não colidia com os horários de aulas dos cursos de Dança e de Teatro, e para que o uso por nós fosse efetivado, também era necessária a autorização da professora orientadora. Nesta mesma direção, conseguimos perceber as influências e necessidades cooperativas quando analisamos a participação dos intérpretes-criadores, pois, para que haja a pesquisa prática, unimo-nos em grupo, em cooperação e colaboração.

A dificuldade de espaços aparece nas respostas do Flávio e da Jaíne, intérpretes-criadores do processo. Ambos apontaram, nos fatores que determinaram o processo, influências externas ao grupo e, nesse sentido, expuseram o uso dos espaços e da concretização dos laboratórios de criação.

Para Flávio:

Os fatores que influenciaram nosso processo foram os mais diversos, posso citar: tempo, espaço, estímulos propostos, amizade, pensamentos a respeito da dança e processos de criação. (Flávio de Lima, em questionário respondido no dia 18/10/2014).

Já sobre a colaboração, Boavida & Ponte (2002) acreditam que ela é uma estratégia fundamental para trabalhos que são demasiadamente pesados para serem enfrentados individualmente. Para além, nós acreditamos que a colaboratividade é um modo de agir no mundo que, ao quebrar paradigmas individualistas, permite a integração e a relação entre os seres humanos o que, para nós, torna-os sensíveis, construindo conhecimento através dessa relação e sensibilidade.

Quando questionada sobre a relação com os outros integrantes, Jaíne respondeu:

(...) mas ainda assim fui muito sincera com essas pessoas. Sentia liberdade para isso, ainda que viessem os bloqueios. Por isso, acredito que sinceridade seja a palavra que ajude a definir esse processo (Jaíne Ladeira. Questionário respondido em 18/10/2014).

Na criação em dança a colaboração se desenvolveu para quebrar paradigmas e construir um novo modo de percebê-la e de senti-la. O ambiente que se instaura nos laboratórios de criação potencializa as individualidades de cada integrante para

a construção da composição coreográfica colaborativa. Neste sentido, quando as individualidades são valorizadas para um objetivo comum (a criação da composição coreográfica) o ambiente cooperativo se instaura e, cada integrante do grupo contribui e constrói a obra a partir de cada potencialidade e dificuldade que apresenta.

Acreditamos que o ambiente cooperativo, e a colaboratividade de modo geral, apresentam algumas necessidades, que são: confiança, diálogo e negociação (BOAVIDA; PONTE, 2002). Em um processo que cria valor nas individualidades dos integrantes, é de extrema importância que haja confiança entre os participantes. Assim, há também o respeito, que permite a liberdade de cada integrante expor suas ideias, contrapontos e dificuldades/problemas. O diálogo se apresenta como o instrumento que enriquece o processo, isto porque ele permite a compreensão de ideias e de informações. Boavida & Ponte (2002) ao discorrerem sobre isso apontam que o diálogo se apresenta como ferramenta de confronto de ideias e de construção de novas compreensões. E por último, a negociação surge da necessidade de flexibilizar as ideias, as propostas, os modos de trabalho e os modos de relacionamento, permitindo que haja a valorização do processo de cada integrante.

Em um primeiro momento, quando me relacionei com *As horas*, tanto com o livro quanto com o filme, senti o desejo de trabalhar com vasos de flores. Isto porque, a primeira escolha que a Sra. Dalloway faz, tanto no livro escrito por Virgínia Woolf quanto na obra de Michael Cunningham, é comprar as flores para a festa. Esta escolha possui um significado para mim que não consigo explicar e descrever seus motivos. Talvez pela sua extrema banalidade ele ganhe força e ative em mim sensações que fogem à fala/escrita. E, neste sentido, quis explorar as movimentações a partir de vasos de flores, modos de carregá-los, sensações e signos que esses vasos poderiam assumir em cena. Ao expor isso aos intérpretes-criadores eles, em um primeiro momento, demonstraram interesse e aprovação.

No entanto, com algumas vivências e fruições em dança, as flores passaram a nos remeter algo romântico, um sofrimento por amor e outros signos que não gostaríamos que viessem fazer parte desse trabalho. Em outro momento, porém, ao buscar estampas e desenhos para os figurinos, comentei com os intérpretes-criadores e com o produtor visual a ideia de utilizar de desenhos de cataventos. Assim, Jaínne sugeriu substituímos os vasos com flores por vasos com cataventos, podendo com esse elemento, propor novas práticas para o trabalho, como o uso dos

sons que esses objetos produzem, e brincadeiras que poderíamos utilizar a partir deles.

Ao pensar no uso dos cataventos, ela encontrou novos modos de fazer a cena e recriou a situação. Ao propor a utilização desses objetos ela, ainda, buscou soluções para os possíveis signos que as flores trariam para a cena. Concordamos que esses novos elementos trariam novos signos que nos propomos a trabalhar. E, nesta direção, trouxe o exemplo prático para enfatizar as necessidades de confiança, diálogo e negociação.

Precisei, nesse momento, flexibilizar minhas ideias iniciais, abarcando as ideias do grupo e neste sentido, para que essa flexibilização ocorresse de fato, era necessária a confiança no outro. Foi preciso confiar para aceitar as ideias da intérprete-criadora para que, nós enquanto grupo, alcancemos nossos objetivos em comum. Nesse mesmo caminho, quando questionados sobre a relação com os outros integrantes do processo, todos responderam que tínhamos uma boa relação e escuta do outro. Entretanto, Jaíne acrescentou que, com essa boa relação, ela pode expor e reconhecer as qualidades e dificuldades dos integrantes, e as suas também, já que havia um ambiente permeado pela sinceridade e liberdade de fala e escuta. Flávio, porém, buscou seguir as orientações da direção, no entanto, reconheceu, quando questionado sobre as metodologias de criação, esse espaço que propunha a liberdade de fala e escuta.

Busquei respeitar as propostas da Letícia e das minhas colegas de cena, entendo minha participação como intérprete criador, mas gostaria que esse trabalho tivesse a cara da Letícia (Flávio de Lima. Questionário respondido em 18/10/2014).

Assim, podemos perceber a colaboração e a cooperação como conceitos unívocos. Porém, ao discutir ambos os termos, Boavida & Ponte (2002) ao retirar o prefixo “co”, apresentam os significados para as palavras *laborare* (trabalhar) e *operare* (operar).

Os autores discorrem que:

Operar é realizar uma operação, em muitos casos relativamente simples e bem definida; é produzir determinado efeito; funcionar ou fazer funcionar de acordo com um plano ou sistema. Trabalhar é desenvolver actividade para atingir determinados fins; é pensar, preparar, reflectir, formar, empenhar-se (BOAVIDA; PONTE, 2002 p. 4).

No entanto, os autores apontam que é muito comum serem utilizadas e apresentadas em dicionários como sinônimos, já que ambas apresentam o prefixo “co” que significa ação conjunta. Desta forma, conscientes das diferenças de cada palavra, dialogamos com ambas nesta pesquisa, trabalhando com seu conceito geral, que é a ação conjunta.

As influências do ambiente cooperativo foram perceptíveis quando, ao longo da criação da composição coreográfica, uma das intérpretes-criadoras precisou se afastar do grupo; não podendo estar presente nos ensaios, ela se retirou da composição quando o processo estava se encaminhando para um estágio de finalização da proposta coreográfica. Trazemos como exemplo nossas vivências práticas para exemplificarmos as transformações da criação; com essa situação necessitamos readaptar e reorganizar o grupo, que a partir dessas transformações, foi possível desenvolver um trabalho com apenas dois intérpretes-criadores em cena.

Dessa forma, permeiam o ambiente cooperativo as ações que permitem que o processo aconteça. Inerente à influência do ambiente, podemos apontar as questões referentes ao uso de espaços da universidade para a formação de laboratórios criativos, que depende muitas vezes da boa vontade e colaboração de outros agentes, estes que também são influenciadores na formação de um ambiente cooperativo. Essa influência torna-se, nesse contexto, expressiva, pois as salas práticas da universidade, além de apresentarem uma grande demanda dos alunos e professores, são pouco disponíveis. Outro fator que propicia a criação do ambiente cooperativo são os horários e disponibilidade dos integrantes; que, neste mesmo caminho torna-se significativo, já que, a partir do número de encontros e do tempo de duração deles é que podemos, de fato, criar. Pois, num processo em que os intérpretes-criadores são voluntários, no qual não temos verba para o pagamento de cachês, por exemplo, é preciso, por parte dos participantes, uma disponibilidade “fraterna”.

Neste sentido, então, o ambiente cooperativo influencia na criação artística e colaborativa. Para além, neste ambiente inserem-se também as pessoas que colaboraram para a feitura dos figurinos, ao produtor, que ficou responsável pela feitura dos figurinos e materiais cênicos, ao responsável pelos equipamentos de luz e som da universidade e de marcação de salas práticas, e novamente, os autores que dialogam com essa pesquisa, os intérpretes-criadores, a orientadora desse

trabalho, banca avaliadora e tantas outras pessoas que atravessam a colaboratividade desse projeto – que acreditamos cerrar um ciclo neste período. Entretanto, ao encerrar um ciclo inicia-se outro, já que, como apontado significativamente, enxergamos a rede de possibilidades presente na colaboratividade na ideologia do discurso contemporâneo. Dessa forma, podemos crer na colaboratividade como algo amplo, que ultrapassa as relações de intérpretes-criadores, produtor e direção. O ambiente colaborativo, que apontamos como uma das primeiras influências do processo determina as possibilidades da cena.

Categoria 2: O tudo é uma coisa só: relações artístico-pedagógicas

"Reinventar a educação" é uma expressão cara a Paulo Freire e aos seus companheiros do Instituto de Desenvolvimento e Ação Cultural. (...) O mais importante nesta palavra, "reinventar", é a ideia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto (BRANDÃO, 1995, p. 35).

Ao longo da pesquisa prática fomos percebendo como as ações pedagógicas direcionam o processo criativo. Ao realizar o planejamento dos ensaios, as propostas de improvisações e ao dialogar com os intérpretes-criadores essa percepção foi se aguçando e provocando a criação de uma maneira diferente, já que ao perceber as ações pedagógicas, modificamos nossas posturas e, modificando-as, transformamos a criação.

Assim, esta categoria de análise aponta as influências das relações pedagógicas no processo colaborativo. Discorrendo sobre as transformações pós-modernas do ensino e da prática artística da dança, encontramos o termo *artista-docente* (MARQUES, 2007), que reconhece as ações pedagógicas do diretor e do coreógrafo no processo da construção cênica. Nós acreditamos que as abordagens pedagógicas e relações de ensino-aprendizagem ultrapassam o ambiente escolar e formal de ensino e se fazem presentes em espaços onde há a construção de conhecimento, como é o caso da experiência criativa.

Para Brandão (1995) a educação também ultrapassa os ambientes formais de ensino e acontece em diversos âmbitos; educação para a formação dos seres humanos, para as relações com a natureza e com as pessoas. Para o trabalho e também em seus primórdios, para a alimentação e sobrevivência. O autor, ao amplificar o ato pedagógico também à família e a outras instituições nas quais há relações e construção de saberes, separa a escolarização da educação, que é muito mais abrangente e, reintegrando, ultrapassa os limites da escola e da universidade.

Segundo o autor:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos vida com educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (BRANDÃO, p. 3, 1995).

Neste sentido, podemos afirmar que as relações que se estabelecem entre diretor-intérpretes são relações pedagógicas, em que o diretor assume o papel de mediador entre o intérprete e o conhecimento que se está construindo.

Durante o processo da pesquisa, foram criadas relações entre a arte que se produzia e a postura pedagógica. Com influências pós-modernas, que já discorremos, o trabalho artístico que criamos buscou incluir e praticar o paradigma proposto pelo pensamento pós-moderno às composições em dança. Neste sentido, podemos utilizar como exemplo o uso de improvisações e trabalhos que dialogam com as experiências dos intérpretes-criadores que, para além de executantes tornaram-se criadores da composição coreográfica.

Quando questionados sobre as características metodológicas do processo os integrantes descreveram a liberdade de diálogo e o uso das improvisações. Jaíne apontou o uso da metodologia de *viewpoints*¹⁵ para a criação, além do uso de jogos para o estabelecimento de um ambiente que unisse ela e o Flávio em cena. O Flávio, além de apresentar o *viewpoints*, debateu sobre o papel de intérpretes-criadores que eles assumiram, motivo pelo qual utilizamos esse termo ao longo da pesquisa. Para ele, quando propomos a improvisação e trabalhamos em um

¹⁵ O *viewpoints* é um procedimento de improvisação baseado na variação do tempo e do espaço e busca a relação dos intérpretes-criadores durante a criação: conectados e sintonizados, os intérpretes-criadores percebem-se no espaço e apresentam o movimento como resposta corporal aos estímulos existentes no ambiente em que a improvisação acontece. Surgiu no início da década de 1980, nos Estados Unidos, com as bailarinas e coreógrafas Mary Overlie e Aileen Passloff. Influenciadas pelas vivências no Judson Dance Theater. Ao longo do tempo a técnica foi sendo aperfeiçoado por alguns diretores teatrais, dentre eles, Anne Bogart.

ambiente colaborativo, para além de bailarinos, eles se tornam intérpretes criadores do processo:

(...) Estruturação de um espaço aberto para a introdução de várias propostas, contudo, destaco o processo colaborativo de criação onde os envolvidos contribuem da maneira que querem e/ou conseguem. Utilização da improvisação através do viewpoints. Dançarinos como intérpretes-criadores estabelecendo uma relação dialética de trabalho entre direção e dançarinos (Flávio de Lima. Questionário respondido em 18/10/2014).

Nesta mesma direção, ao abordar o trabalho do coreógrafo pós-moderno Robert Dunn¹⁶, Marques (2012) aponta que ao não estruturar de modo rígido suas aulas e oficinas, Dunn interessava-se “em criar oportunidades de aprendizado nas quais um “espaço de nada”- um vazio - fosse possível, ou seja, espaços nos quais as coisas pudessem aparecer e crescer da maneira que fossem” (MARQUES, 2012, p. 188). Esta forma de criação coreográfica propõe criações diferenciadas, que ampliam as possibilidades de relações de movimentos e de interações na dança. Segundo a autora, ao desenvolver tal metodologia de trabalho criativo, o coreógrafo trabalhou com conceitos educacionais que não se faziam presentes na dança até então: o processo criativo amparado pelo imprevisto e pelo acaso que faziam com que a criação acontecesse no instante da relação professor-aluno (MARQUES, 2012).

Tomando como exemplo a pesquisa prática, relacionando com os fazeres de Dunn, pudemos perceber a grandiosidade do ato pedagógico, que transpassa os espaços tidos como formais de ensino (escolas, academias de dança, etc.) e se constitui nas diversas relações, como professor-aluno, coreógrafo-bailarino, diretor-ator, entre tantas outras. No fazer artístico da pesquisa sentimos essa experiência a cada encontro. Ao planejar os ensaios, definia-se a metodologia de improvisação a ser seguida, a cena a ser desenvolvida, os objetos cênicos que participariam ou não daquele momento, enfim, todos os conteúdos e objetivos que se pretendia alcançar com cada encontro. Entretanto, esse planejamento estava aberto a modificações, ao acaso e a imprevisibilidade – assim como o planejamento de uma aula – já que, trabalhando com a criação colaborativa recebemos informações e influências dos criadores e do ambiente.

¹⁶ Robert Dunn (1928-1996, Estados Unidos) era músico acompanhante de John Cage no estúdio de Merce Cunningham. Em 1960 foi convidado por Cunningham a ministrar *workshops* de composição coreográfica para os alunos do estúdio. Tais *workshops* influenciaram profundamente o rumo da dança nos Estados Unidos e no mundo (MARQUES, 2012).

Em um determinado ensaio ouve a necessidade de dialogar com a dispersão dos intérpretes-criadores com os objetos a serem utilizados em cena; ao mesmo tempo tive que lidar com minha ansiedade pela criação e pelo desenvolvimento do trabalho. Nessas ações e negociações sentimos a necessidade de diálogo e de mediação das posturas: os intérpretes-criadores que precisavam se concentrar e eu, enquanto diretora, que precisava conter minha ansiedade. Nesta relação dialógica e grupal, em que as negociações de interesses são realizadas, podemos enxergar as relações pedagógicas. Para Paulo Freire (1967; 1987) os ambientes educacionais propõe ações pedagógicas mediadas pelo diálogo. Segundo ele:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1967 p. 107).

Assim, podemos crer que a educação é, ou poderia ser um ato sensível. Para além de ambientes escolarizados - como já apontado - a educação acontece mediada pela sensibilidade que pré-dispõe o diálogo e relações dialógicas. Da mesma forma, como refletimos na categoria anterior, o diálogo acontece quando há confiança no outro e, em uma proposta colaborativa, relações horizontais, de escuta e de fala que permite que nos enxerguemos no outro e em nossas diferenças. Desse modo, as relações dialógicas em uma ação colaborativa permitem a percepção do outro e das diferenças e individualidades. E, neste sentido, potencializa-se o que é característica individual para o coletivo. Aí, pode haver comunicação, dialogicidade e educação.

Nesse sentido, sobre sua participação Flávio descreveu em seu questionário a escolha de diferentes pessoas, com diferentes vivências para participarem do projeto. Ele destaca que esse fator, aliado ao fato de que essas pessoas têm várias ideias, necessita do uso do diálogo. Além disso, ele também destacou dificuldade de lidar com o tema, por se achar imaturo diante da complexidade que o trabalho buscou apresentar. No entanto, ele afirma ter tido um crescimento e aprendizado individual que, para ele, influenciam no grupo e nas construções de saberes colaborativos. Conforme relata no seguinte trecho:

(...) contudo esse processo se constitui como momento de aprendizagem individual e humano que logicamente se torna coletivo e artístico, pois

quando amadurecemos individualmente isso reflete nos grupos e nas atividades que estamos envolvidos (Flávio de Lima. Questionário respondido em 18/10/2014).

Em meu diário de processo está apontado que no início da pesquisa prática, ao propor as improvisações e direcionamentos dos ensaios, sentia a necessidade de deixá-los livres criando, apontando um direcionamento inicial e, ao perceber que através dele a criação surgia não intervia mais. Isso me motivou a questionar sempre as formas de improvisação, porque a busca por proporcionar a liberdade criativa aos intérpretes-criadores poderia resultar em experimentalismo não planejado, que alguns autores¹⁷ apontam acontecer em trabalhos onde não há direcionamento. Por outro lado, acreditava que o grande número de intervenções de minha parte levaria a uma quantidade excessiva de informações ao grupo, causando confusão e, em minha opinião, prendendo-os aos meus desejos para a cena, sem a autonomia de escolha e de relações com os materiais já propostos. Podemos afirmar que essas ações e preocupações com as improvisações são, como já discutimos, atitudes pedagógicas.

Entretanto, Jaíne apontou no questionário ter dificuldade com essa liberdade, já que ela se via muito dispersa e com dificuldades de dialogar com a proposta da composição. Nesse sentido, ela aponta diversos bloqueios criativos que foram sanados quando, trocando minha metodologia de ensaio, passei a propor jogos que buscavam a interação dos intérpretes-criadores.

Assim, Jaíne discorre:

Acredito que para mim potencializaria muito mais o trabalho com uma preparação corporal realmente voltada para o contexto da cena que alguns exercícios de improvisação colocados. Já te falei do quanto gosto de jogos e acho que funcionou muito quando você propôs o jogo da blablação/energia (Jaíne Ladeira. Questionário respondido em 18/10/2014).

Outro fator que demonstra com clareza as ações pedagógicas da criação artística é o direcionamento do aquecimento e do alongamento; da preparação física para a criação, que passou a ocorrer efetivamente após algumas conversas com os intérpretes-criadores. Ao longo dos ensaios, desenvolvemos a necessidade de direcionar a preparação física pelos seguintes motivos: era necessário aproveitar o tempo de ensaio, que era curto, e, neste sentido, as propostas direcionadas

¹⁷ Esses autores foram mais bem discutidos e elaborados no capítulo “Processos criativos e a composição coreográfica colaborativa”. Alguns exemplos são: Araújo (2002), Ary (2011), Fischer (2003) e Lobo (2010).

permitted that the interpreters-creators prepare themselves already concentrated, in a way that the attention to what I wanted to propose was potentialized from the beginning of the meetings. Another reason for the directed work is the aesthetic result that we wanted to reach. To work on some elements in the scene, such as turns and jumps, it was necessary to have a physical preparation to reach technical results. Classes of turns, jumps, trainings, abdominals and many other works that allow that such result be reached.

On technical works, Mauss (2003 *apud* STRAZZACAPPA, 2012) points out that the techniques of the body are norms, ways of doing something that is, just as Strazzacappa (2012) discusses, learned from childhood. The technique, just as culture, is tradition. Through reproduction, communication, we learn and gradually transform the techniques, in the end, to find new ways of doing. In dance, we understand the technique as a way of execution of movement and in this sense, for this specific and experimental work, we create our methodologies and ways of preparing our body for the movement that we are developing and creating. In this way, the way of doing – technique – is also related to the teacher's posture in this aspect.

Thus, we can consider dialogue and negotiation as fundamental in a collaborative pedagogical posture, and that the educational actions present in artistic creation propose reflection, criticism and listening to the other. And, in this listening, there is perception and valuation of identities and individualities that sum up for the collective. The collaborative posture is a type of pedagogical posture, among many possible in a creative process. We believe that the cuts of choreographic materials, the proposed improvisations, the directed warm-ups and the dialogical posture, among those involved in the process, allowed the fluidity of creation, the relational experience and the access to chance, since the body and the space are, at all times, open to multiple interferences.

Categoria 3: O acaso quis brincar: a imprevisibilidade do processo

*Ninguém sabe que coisa quer.
Ninguém conhece que alma tem,
Nem o que é mal nem o que é bem.
(Que ânsia distante perto chora?)*

*Tudo é incerto e derradeiro.
Tudo é disperso, nada é inteiro.
(Fernando Pessoa)*

Ao longo de nosso percurso criativo, elementos, ações e *insights* surgiram, bem como problemas que necessitavam de soluções. Principalmente com a leitura dos questionários e de meu diário de processo, as influências do acaso na criação artística surgem claramente. Podemos antecipar também que, o acaso na criação artística muitas vezes assemelha-se às mudanças no planejamento de uma aula de dança, por exemplo. Jamais teremos a certeza de que uma prática idealizada será efetivada tal qual a idealizamos. Ao realizar-se então, podemos apenas analisar as suas mudanças, pois desde o seu início, não temos o controle total daquilo que acontece no momento vivenciado.

Assim, podemos afirmar que, geralmente, qualquer processo criativo está sujeito a modificações e transformações ao longo de seu percurso. Durante o processo criativo da pesquisa esse fator ficou inerente. Quando o artista está formulando o projeto poético (SALLES, 2004) supõe-se que ele está em relação com o mundo e o mundo, por sua vez, influencia o processo com todas as informações que ele pode proporcionar, como notícias, filmes, exposições artísticas, acontecimentos, etc. Toda essa gama de informações atravessa o projeto artístico e pode vir a determinar os caminhos da produção. O artista, neste momento tem a escolha de aceitar essas influências ou de manter o projeto inicial, porém, mesmo rejeitando as informações, o artista já está sendo influenciado por elas.

Nessas relações com o mundo, o artista se aproxima do acaso e da imprevisibilidade e, com essa aproximação, ele se vê atravessado por elementos que transformam continuamente a criação, trazendo a ela a propriedade de inacabamento. Assim, essas transformações e influências do acaso podem ser decisivas no processo, uma vez que o trabalho artístico é fruto de tantos atravessamentos. Nesta mesma direção, Salles (2004) aponta as características mutáveis da criação e uma realidade que está em contínua mobilidade. Dessa forma a autora discorre:

Ao emoldurar o transitório, o olhar tem de se adaptar às formas provisórias, ao enfrentamento de erros, às correções e aos ajustes. De uma maneira bem geral, poder-se-ia dizer que o movimento criativo é a convivência de mundos possíveis. O artista vai levantando hipóteses e testando-as permanentemente. Como consequência, há, em muitos momentos,

diferentes possibilidades de obra habitando o mesmo teto. Convive-se com possíveis obras: criações em permanente processo. As considerações de uma estética presa à noção de perfeição e acabamento enfrentam um “texto” em permanente revisão (SALLES, 2004, p. 26).

A primeira modificação que podemos apontar no trabalho prático desenvolvido para esta pesquisa é a respeito das ideias cênicas e do roteiro da composição coreográfica. No início, como já apontamos, havíamos decidido abordar o tema com o nosso olhar a partir das três personagens do livro “As Horas”. Também, nesse mesmo sentido, trabalharíamos com três intérpretes-criadores. Após algumas transformações, que serão apresentadas a seguir, trabalhamos com o olhar voltado para a escritora e personagem Virgínia Woolf apenas e com dois intérpretes-criadores.

Durante o processo, com muitos atravessamentos pessoais, uma das intérpretes-criadoras precisou se afastar do grupo. Não podendo comparecer aos ensaios, ela decidiu deixar a pesquisa. Neste sentido, tivemos muitos outros impasses: algumas partituras de movimento já haviam sido criadas em conjunto com ela e/ou pensadas para os três integrantes. Com o afastamento dela, essas partituras precisaram ser repensadas e recriadas. Para além, acreditamos que muito material se perdeu com a saída da integrante, já que não havíamos filmado todos os ensaios e partituras. A saída de uma intérprete-criadora resultou em uma revisão do roteiro das cenas e da criação nos laboratórios. Cabe ressaltar aqui que não realizei seleção de intérpretes-criadores ou convidei alguém para substituí-la e por acreditar na corporeidade única dos participantes, não considerei apropriado naquele momento investir em uma substituição.

Em um determinado ensaio, ao focar nossa atenção nas músicas, nos cataventos e nas cenas já criadas, sentimos a necessidade de rever as intenções e energias de cada célula coreográfica, pois algo nos fazia acreditar que os elementos citados não estavam dialogando entre si. Ao repensar esses conteúdos, aliado à saída de uma intérprete-criadora, revisamos o roteiro e o que queríamos com cada cena. Dessa forma, acreditamos que focar nossas ideias à personagem de Virgínia era abraçar essas diferenças como parte do processo e do trabalho, uma vez que a escritora era bipolar e apresentou muitos transtornos e crises durante a vida. Neste sentido, as cenas que já haviam sido criadas foram trabalhadas novamente e textos e frases de Virgínia foram acrescentados à composição.

Através dos relatos que estão presentes em meu diário e durante o vivido na criação, percebemos as grandes implicações do acaso e da imprevisibilidade ao longo do processo. Essas transformações que ocorreram podem ser percebidas em algumas questões que surgiram em meu diário:

Como todo esse material vai para a cena? Como deixo as influências atravessarem a criação? Jaíne deu uma ideia: ao invés de flores, utilizaremos cataventos, que trazem leveza para a cena. Como tudo se transforma... Nessas transformações começamos a enxergar os rastros do caminho que traçamos (diário de processo da direção, 24 de setembro 2014).

E, neste mesmo sentido, outro fator que caminha ao lado do acaso é o erro. Sobre esses imprevistos, Salles (2006) aponta que tanto o erro quanto o acaso oferecem à criação novas perspectivas e novos caminhos. São elementos que causam a desestabilidade no percurso e que propõe problemas que precisam de soluções (SALLES, 2006). Para estas soluções são criadas hipóteses, que são testadas e que desenvolvem outra possibilidade para a criação.

Estamos falando, sob esse ponto de vista, de importantes desencadeadores do mecanismo de raciocínio responsável pela introdução de ideias novas. Erros e acidentes de toda espécie provocam, portanto, uma espécie de pausa no fluxo da continuidade, um olhar retroativo e avaliações, que geram uma rede de possibilidades de desenvolvimento da obra, que levam, por sua vez, ao estabelecimento de critérios e de seleções. Acaso e erro mostram seu dinamismo criador em meio à continuidade – geram novas possibilidades de obra na perspectiva temporal do processo criador (SALLES, 2006, p. 133).

Nesta mesma direção apontada pela autora, notamos outra importante transformação do processo; as metodologias de improvisação que foram utilizadas. No início, apresentamos como hipótese o uso da técnica de improvisação denominada *viewpoints* como método para criar conjuntamente, já que ela é baseada na variação do tempo e do espaço, buscando as relações entre os intérpretes-criadores que apresentam o movimento como resposta corporal à presença do outro.

Com o tempo e com a frequência dos ensaios, o *viewpoints* foi, gradativamente, desaparecendo das práticas de improvisação realizadas nos nossos encontros. Ao longo do processo, elas começaram a ocorrer voltadas para os fatores do movimento e energias que gostaríamos de alcançar com a proposta. Passamos a trabalhar através dos textos, do figurino, das questões, dos objetos cênicos, enfim,

dos desejos criativos que envolviam a composição e não mais da relação dos intérpretes-criadores no espaço, como propõe a técnica do *viewpoints*.

Dessa forma, transformamos significativamente o trabalho. Enquanto diretora e proponente acreditei que o processo do *viewpoints* comportava um espaço de valorização de identidades e individualidades, que atravessavam a cena e relacionavam-se com o público. No entanto, não é pelo fato de deixarmos de utilizá-lo como metodologia de criação de movimento que essa valorização e relação deixam de existir. Pelo contrário, o uso do *viewpoints* e de outros métodos de improvisação, que na maioria das vezes estruturam-se pelas necessidades do momento e do grupo trabalhado, relacionados entre si, desenvolvem uma nova estratégia metodológica de criação, na qual envolvemos os intérpretes-criadores e a cena, de modos diferentes e sob ângulos diferentes do que somente o uso do *viewpoints* proporcionaria.

Neste sentido, retomamos o que já apontamos anteriormente. Para Jaínne, diferentemente do que eu pensava quando planejava os ensaios, o *viewpoints* não abraçava suas necessidades criativas. No entanto, quando começamos a trabalhar com os figurinos e com o cenário, bem como com jogos que propunham o relacionamento dela e do Flávio em cena, ela passou a criar e a se apropriar do processo.

Viewpoints para a criação na forma como foi explorado inicialmente não me ajudou a acessar muitas coisas que contribuíssem para a construção do processo. A produção foi muito boa, a preocupação na construção dos elementos/figurinos previamente foi de muita ajuda para eu começar a entender/sentir/perceber o trabalho (Jaínne Ladeira. Questionário respondido em 18/10/2014).

Ao longo das improvisações, das relações com a personagem, das propostas de espaços possíveis para a apresentação, as ideias para a cena final foram se transformando. Cenas foram retiradas do roteiro, outras foram acrescentadas. Elementos foram sendo substituídos por outros e o trabalho, com tantas influências foi se transformando. Essa transformação advém de muitos sentidos. Um deles é a necessidade de escolha e de recorte de material, que envolve as tendências e possibilidades do processo.

Para Bogart (2011) as escolhas e recortes de material são processos extremamente violentos no ato criativo. Segundo a autora, ao escolher uma possibilidade, todas as outras são violentamente deixadas de lado. No entanto, esse

ato violento se faz necessário em qualquer criação, que é permeada por escolhas e caminhos que se quer seguir. Segundo a autora:

A arte é violenta. Ser decidido é uma atitude violenta. Antonin Artaud definiu a crueldade como “determinação inflexível, diligência, rigor.” Colocar uma cadeira em determinado ângulo do palco destrói todas as outras escolhas possíveis. Quando um ator adquire um momento espontâneo, intuitivo ou apaixonado durante o ensaio, o diretor pronuncia as palavras fatídicas “guarde isso”, eliminando todas as outras soluções possíveis. Essas duas palavras cruéis cravam uma faca no coração do ator, ele sabe que a próxima tentativa de recriar aquele momento resultado será falsa, afetada e sem vida. Mas lá no fundo o ator também sabe que a improvisação ainda não é arte. Só quando houve uma decisão é que o trabalho pode realmente começar (BOGART, 2011, p. 51).

Caminhando na mesma direção, Salles (2006) e Bogart (2011) apontam as mudanças e escolhas que são realizadas ao longo da criação. Para Salles (2006) a variabilidade de acontecimentos que atravessam o percurso criador é decisiva, pois implicam na transformação e na continuidade do processo. Isto porque o pensamento criador se alimenta e se desenvolve através das transformações e atravessamentos e assim, amadurece. Tais modificações surgem de forma não linear; “a obra vai se constituindo nessas idas e vindas, permanentemente julgadas em uma autocorreção criadora” (SALLES, 2006 p. 134). Do mesmo modo, Bogart (2011) ao abordar as escolhas e decisões do artista, aponta que é necessário decidir e que essa decisão é inerente ao trabalho. No entanto, esta decisão implica nos acontecimentos e nos fatores externos e, como já apontamos, cabe ao artista escolher deixar-se influenciar por eles ou não, ciente de que a negação por si só já é um atravessamento.

Durante a criação, começamos a acreditar que a composição estava se configurando superficial, tendo em vista a complexidade do tema. Isso nos provocou muitas angústias e conflitos com o material que dispúnhamos, considerando o tempo que tínhamos para reorganizar o trabalho. Essas angústias e conflitos nos motivaram a transformar as metodologias de ensaios, mais uma vez. Sentimos que os intérpretes-criadores não estavam conectados em cena e isso nos preocupava muito, pois queríamos o contrário. Para elucidar melhor, retomamos as primeiras escolhas do processo: escolhemos trabalhar com o complexo pensamento da escritora Virgínia Woolf e tínhamos como elementos cênicos vasos, cataventos e saias. Em um primeiro momento, queríamos que os intérpretes-criadores, em cena, representassem ambos, a mesma personagem e como relatado, isso não estava

ocorrendo e, entre tantas questões, queríamos relacionar os materiais cênicos à ideia geradora. Essa necessidade de incluir tantas questões e de transitar entre elas tranquilamente, desenvolvendo unidade à cena foi o que mais nos angustiou e preocupou.

Buscando soluções, encontramos novas possibilidades de transformação para o que tínhamos. Da mesma forma, sentimos que não era necessário criar novas movimentações e trabalhar através da improvisação e sim, escolher. E a escolha, como já mencionamos, é violenta e dura; racional. Porém, a escolha é a mesma ferramenta que justifica o que temos em cena e porque o temos.

Procuramos desenvolver, então, a variação da qualidade da movimentação. Com essas angústias, e percebendo que não haveria tempo suficiente para criar novas movimentações, decidimos que utilizaríamos o material que possuíamos e, variando suas qualidades e energias, desenvolvemos novas sensações para as cenas. Através da repetição dos movimentos, buscamos transformá-los e recriá-los e essa transformação procurou desenvolver-se por meio do descontrole. Trabalhando com a repetição do movimento, nós os transformamos através do tempo e do espaço e dessa forma, novas possibilidades criativas surgiram.

Para que a obra possuísse uma linha de pensamento e de motivações, escolhemos focar em uma única doença de Virgínia Woolf, sabendo da complexidade de seus diagnósticos e de sua vida conturbada. Isso nos possibilitou um olhar atento à temporalidade dos cataventos e de sua relação com as saias: ao girar, cataventos e saias criam um ciclo, que retorna sempre ao mesmo ponto, mas nunca é o mesmo. Isto porque o tempo do giro o modificou. Da mesma forma, em um ciclo, nossa vida e história acontecem. E se transformam.

Os intérpretes-criadores e o produtor, quando questionados sobre os aspectos que influenciaram o processo apresentaram diversos fatores. Flávio e Jaínne apontaram a diferença de ideias, oriunda da diferença de vivências e experiências, uma vez que são pessoas diferentes. Ambos também apontaram a amizade um fator relevante do processo. Flávio, no entanto, discorreu que a amizade influenciou na seriedade com que ele encarava o processo, pois, ele acredita que o fato de sermos amigos tende a criar um ambiente de brincadeira e dispersão. Ao analisar as respostas da Jaínne, percebemos que ela aponta ter sido relapsa durante o processo, assim, associando as respostas, acreditamos que o fato de sermos amigos influenciou na característica apresentada por Jaínne.

Já Carlos, que realizou a produção visual da composição, apontou no questionário as questões financeiras como um fator que influenciou a criação. Para ele, isso era necessário, tendo em vista que não dispúnhamos de muitos recursos para a compra de elementos. Ele apontou também a dificuldade de disponibilidade de tempo para acompanhar todo o processo. Nesse sentido, todos os integrantes apontaram a dificuldade de lidar com os fatores externos a criação e como esses fatores, mesmo sendo externos, influenciaram de maneira significativa a criação da composição coreográfica. Carlos aponta, nesse sentido, que até a sua participação foi repentina, uma vez que ele não esperava que seu envolvimento seria tão significativo.

Acreditamos que muitas coisas permeiam o acaso e a imprevisibilidade do processo criativo. Novos elementos surgem: sugestões, conflitos, angústias, desconfortos e problemas, de modo que sempre atravessam a criação e eles permitem, também, que a obra esteja em um contínuo processo, se modificando e se deixando influenciar pelo acaso. Esse espaço que permite que o inesperado aconteça provoca aquilo que Salles (2006) aponta como rede de possibilidades. São novas possibilidades que surgem a cada laboratório de criação. Talvez, nesse sentido, essa seja a categoria que mais se transforma e que, de certa forma, nunca se finda, pois, em um processo contínuo e mutante, os atravessamentos são constantes.



Imagem 3: Ensaio do dia 30 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.

6 Considerações finais

*Apoderar-se de si
Recombinando atos
Não sou quem estou aqui
Sou um instante passo.
(Daniel Santiago e Fernando Anitelli)*

Tantas ocorrências permeiam as considerações finais de um processo, que na busca por indícios que pudessem auxiliar no fechamento da escrita, li novamente o meu diário de processo, fonte de tantas vivências e rastros da criação: das escritas e danças que, unidas, transformaram um pouco daquilo que conhecíamos como uma composição coreográfica colaborativa em dança. Posso arriscar dizer que a experiência da pesquisa de campo prática em dança modificou o olhar dos envolvidos na pesquisa para a criação, para a educação e para tantos campos de conhecimento.

Iniciei apontando que desejo viver a colaboratividade em todas as esferas da vida e finalizo confirmando esse desejo, pois acredito que diálogo é fonte inesgotável do saber. A relação se confirmou, para mim, a melhor estratégia de quebrar paradigmas e de estabelecer novos; de construir conhecimento. De criar laços.

Além disso, podemos citar algumas descobertas que, neste estudo, tempo e espaço, mostraram-se inovadoras e proporcionaram a criação de uma rede de possibilidades, conforme discorre Salles (2006).

Tínhamos, como objetivos gerais da pesquisa investigar a composição coreográfica colaborativa a partir de um processo de criação em dança e apontar aspectos que influenciam o processo artístico que se pretende colaborativo. E também almejávamos, como objetivos específicos: estudar as transformações suscitadas pelos artistas da dança pós-moderna nos processos metodológicos de criação, refletir sobre os processos de criação artística em dança e analisar a relação dos integrantes da pesquisa de campo com a proposta do processo colaborativo em dança.

Assim, ao rever os nossos objetivos iniciais de pesquisa, podemos afirmar que estes foram alcançados e que isto foi possível pelos caminhos metodológicos

escolhidos para a realização deste estudo, assim como pela colaboração e empenho de todos os envolvidos no trabalho.

Desse modo, podemos apontar que são fatores de influência num processo de composição coreográfica colaborativa: o ambiente cooperativo que se estabelece quando trabalhamos em conjunto, as relações artístico-pedagógicas, uma vez que construímos conhecimento através da relação dialógica que a colaboratividade apresenta, e as interferências do acaso na criação.

Ao estudar as transformações suscitadas pelos artistas da dança pós-moderna, visualizamos na dança contemporânea as modificações das metodologias de criação. Nesse sentido, ao refletir sobre os processos de criação artística em dança pudemos observar, na prática, as relações e cruzamentos que se estabelecem entre as leituras realizadas e experiências criativas vivenciadas.

O ambiente cooperativo necessita do diálogo, da confiança e da flexibilidade das propostas, assim como apontam os resultados encontrados. Esse diálogo pré-dispõe a elaboração de saberes e a flexibilidade, pois são propostas ideias e caminhos, que devem ser escolhidos. Além disso, o ambiente cooperativo exhibe o trabalho de muitas pessoas ao longo de uma criação, para um objetivo em comum. São intérpretes-criadores, produtor, orientadora, funcionários da universidade e tantas outras pessoas que colaboraram e, dessa forma, tornaram nosso processo uma união de potencialidades para a composição coreográfica.

Tais potencialidades, por meio das relações artístico-pedagógicas são valorizadas já que através do diálogo, construímos saberes e em comunhão, refletimos sobre eles. Assim há a valorização do conhecimento empírico, dos saberes que cada integrante possui, da relação e articulação entre eles, e assim como Freire (1987) aponta, há a comunicação.

Entretanto, como pudemos perceber ao longo do processo, as influências de fatores externos podem determinar caminhos para a criação. São tantos atravessamentos, elementos novos, saídas de integrantes e dificuldades que, a cada encontro, recriamos nossas metodologias, buscando encontrar a que melhor dialogava com nossas necessidades. Dentre tantas influências podemos perceber as trocas das flores por cataventos, o foco em apenas uma personagem, a busca por jogos e estratégias que unissem os intérpretes-criadores na cena. E nesse sentido, a escolha se apresenta como sendo fundamental; no entanto, como nos aponta Bogart (2011) ela é violenta. A decisão é violenta, porém necessária. Assim,

precisamos escolher. Primeiro os intérpretes-criadores, em seguida, os figurinos, o cenário, as movimentações, as palavras, os autores, as ideias. E então, praticamos nossas escolhas, criamos e recriamos e, assim como Ostrower (1987) nos apresenta, a criação está sempre permeando a vida humana.

Porém, cabe ressaltar que as influências encontradas caracterizam esse trabalho, nesse contexto, nessa história, com esses sujeitos. Entretanto, também podemos perceber que algumas características dessas influências permeiam, de modo geral, os processos colaborativos e torcemos para que este trabalho possa servir como fonte de pesquisa para outros pesquisadores e/ou licenciandos em dança. Uma vez que o acaso atravessa as criações, bem como o diálogo permeia as relações colaborativas.

E, nesse sentido, um processo colaborativo incita uma criação em um eterno vai-e-vem: é um processo, que cruzado por pessoas, ideias, contextos, saberes e relações diferentes, sempre está em construção. Sua exposição pública poderá ser mais uma influência, já que prevê o contato com outras pessoas e outros contextos. E, nesse sentido, essa pesquisa poderia acontecer durante anos, até esse processo se estabilizar, e mesmo estabilizado, ele se deixaria influenciar. Alguns acontecimentos fogem do nosso controle, e é por isso que sempre estaremos sujeitos às influências e imprevisibilidades.

As relações que se sucederam permitiram com que nós, ao buscarmos articular teoria e prática, juntamente com a ação-reflexão (FREIRE, 1987), encontrássemos um novo modo de construir conhecimento e de viver a dança. Ao vivenciarmos, de fato, o que líamos e ao encontrar nos discursos dos autores o que acontecia nas salas de ensaio, pudemos compreender o ato criativo de um novo modo. E assim, através da criação construímos conhecimentos. Viver a dança, nesse sentido, permitiu com que a aprendizagem ocorresse a partir experiência. Realizar uma pesquisa de campo da prática artística foi, para nós, construir conhecimento vivo, imbricado por vivências que dialogam com as leituras e estudos teóricos. Foi desenvolver e questionar esse conhecimento sentindo, brincando, amando e assim, talvez, realizar uma micro-transformação individual e grupal.



Imagem 4: Ensaio do dia 30 de outubro de 2014. Foto: Carlos Prado.

7 Referências

ARAÚJO, Antônio. O processo colaborativo no Teatro da Vertigem. **Sala Preta:** revista do PPG em Artes Cênicas- ECA-USP. São Paulo, v. 6, n. 1, 2006. p. 127-133.

ARY, Rafael Luiz Marques. **A função dramaturgia no processo colaborativo.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Instituto de Artes: UNICAMP, 2011.

BANOV, Luiza Romani Ferreira. **Dança teatral:** reflexões sobre a poética do movimento e seus entrelaços. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Instituto de Artes: UNICAMP, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000841860>>. Acesso em: 20 de maio de 2014.

BOAVIDA, Ana Maria; PONTE, João Pedro. Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org). **Refletir e investigar sobre a prática profissional** (p. 43-55). Lisboa: APM, 2002. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4069>. Acesso em 03 de outubro de 2014.

BOGART, Anne. **A preparação do diretor:** sete ensaios sobre arte e teatro. Tradução: Anna Vianna. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 33 ed. Coleção Primeiros Passos: 2003. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (organizadores). **Pesquisa Participante:** o saber da partilha. 2 ed. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006. p. 21-54.

DANTAS, Mônica. A pesquisa em dança não deve afastar o pesquisador da experiência em dança: reflexões sobre escolhas metodológicas no âmbito da pesquisa em dança. **Revista da FUNDARTE.** Montenegro, ano 7 n. 13 e n. 14, 2007. p. 13-18.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro:** repetição e transformação. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2007.

FISCHER, Stela Regina. **Processo colaborativo:** experiências de companhias teatrais brasileiras nos anos 90. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes: UNICAMP, 2003.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da Etnografia e da Auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. Tradução: Helena Mello. **Cena 7:** Periódico do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre, v. 7, n. 7, 2009. p. 77-88. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cena/issue/view/910/showToc>. Acesso em 12 de novembro de 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GALHÓS, Claudia. **Pina Bausch: sentir mais**. Aufragide- Portugal: D.Quixote, 2010.

Gil, Antônio Carlos. Questionário. In:_____. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 121-135.

GUI, Roque Tadeu. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **RPOT: Revista psicologia: Organização e trabalho**. Santa Catarina, v. 3 n. 1, 2003. p. 135-180. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rpot/article/viewFile/7071/6544>. Acesso em 13 de dezembro de 2014.

HARVEY, David. A condição pós-moderna. In: _____. **Pós-modernismo**. 17 ed. São Paulo: Loyola, 2008. p. 45-69.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Arte da composição: Teatro do Movimento**. Brasília: LGE Editora, 2008.

LOBO, Lidiane Gomes. **Um por todos Todos por um?** Uma reflexão sobre a postura ética na prática teatral colaborativa. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Programa de Pós Graduação em Artes: UNICAMP, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000779272>>. Acesso em 10 de abril de 2014.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel A. Um pouco de história. In: _____. **Dançando na escola**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 171-204.

MARTINS, Cleide Fernandes. A improvisação em dança: um processo sistêmico e evolutivo. In: NORA, Sigrid (Org.). **Húmus, 2**. Caxias do Sul, RS: Lorigraf, 2008. p. 181-189.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

PEREIRA, Sayonara. **Rastros do Tanztheater no processo criativo de ES-BOÇO: espetáculo cênico com os alunos do Instituto de Artes da UNICAMP**. São Paulo: Annablume, 2010.

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre processo de criação artística**. 3 ed. São Paulo: EDUC, 2008.

_____. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 2 ed. São Paulo: Fapesp: Annablume, 2004.

_____. **Redes de criação:** construção da obra de arte. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006.

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

STRAZZACAPPA, Márcia. Das técnicas corporais ao conceito de educação somática. In: _____. **Educação somática e artes cênicas:** Princípios e aplicações. Campinas: Papirus, 2012.

ZAMBONI, Sílvio. **A pesquisa em arte:** um paralelo entre arte e ciência. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

Glossário

Este glossário tem por objetivo apresentar os artistas que foram citados ao longo do texto. É baseado na obra de Silva (2005).

Dóris Humphrey. (1895-1958). Estados Unidos. Pioneira da dança moderna americana que apresentava um trabalho mais voltado para a pesquisa do movimento e iniciou o desenvolvimento das técnicas de queda e recuperação.

Isadora Duncan. (1877-1927). Estados Unidos. Pioneira da dança moderna americana, acreditava na liberdade de criação e de expressão através da natureza e da relação com ela.

Lucinda Childs. (1940). Estados Unidos. Coreógrafa pertencente ao movimento da dança pós-moderna americana, realizou diversas experimentações com manipulações de objetos e pesquisas de movimentos espontâneos.

Merce Cunningham. (1919-2009). Estados Unidos. Coreógrafo. Marco da dança pós-moderna americana. Suas coreografias eram geradas a partir do indeterminismo e do acaso.

Pina Bausch. (1940-2009). Alemanha. Coreógrafa. referência mundial do *tanztheater*.

Rudolf Laban. (1879-1958). Hungria. Coreógrafo estudioso da dança e do movimento, criador da Labanotação e acreditava que o corpo era o centro da criação de significados e dessa forma, da linguagem.

Ruth St Dennis. (1879-1968). Estados Unidos. Pioneira da dança moderna americana, visualizava a dança como ato religioso sendo o corpo como expressão do espírito. mantinha fortes relações com as imagens e estética egípcia.

Steve Paxton. (1939). Estados Unidos. Coreógrafo referência do *contact improvisation*.

Trisha Brown.(1936). Estados Unidos. Coreógrafa expoente da dança moderna americana, uma das líderes do movimento ocorrido no Judson Theatre, construiu coreografias baseadas em ações físicas e gestos abstratos.

Yvonne Rainer. (1936). Estados Unidos. Coreógrafa expoente da dança pós-moderna americana, criadora do manifesto não ao espetáculo, podendo ser considerada a artista que mais contestou, radicalmente, os conceitos da dança clássica e moderna.

Apêndices

Apêndice A – Questionário elaborado para o estímulo à improvisação.

Foram distribuídas, no primeiro ensaio (15/05/2014), 10 questões diferentes para cada bailarino responder com o corpo, como mencionado durante as análises.

- 1) Quando você se sentiu motivado?
- 2) Quando você se sentiu bem sucedido?
- 3) Quando você fracassou?
- 4) Quando você amou o mundo?
- 5) Quando você amou viver?
- 6) Quando se sentiu grato por viver?
- 7) Quando um momento foi subitamente perfeito?
- 8) Quando o cotidiano te impressionou?
- 9) Quando você se sentou lúcido? E louco?
- 10) Quando você tentou perder-se?
- 11) Quando você sentiu dificuldade de acreditar em si mesmo?
- 12) Você já sentiu a sensação de deixar de existir?
- 13) Quando você se irritou com a vida que tem?
- 14) Quando você se sentiu obrigado a fazer algo?
- 15) Qual é a sensação de dever?
- 16) Quando você amou desesperadamente?
- 17) Quando você se sentiu sufocado pelo amor?
- 18) Você já se sentiu orgulhoso e corajoso perto de outras pessoas?
- 19) Como seria ter uma doença terminal?
- 20) Como seria ser bipolar?
- 21) Como é sentir remorso?
- 22) Como é se arrepender?
- 23) Como são feitas as escolhas?
- 24) Como seria escolher a morte?
- 25) Como você imagina a loucura?
- 26) Já se sentiu afastado de sua vida?
- 27) O que é suficiente para você?
- 28) Você já sentiu ou sente um espaço vazio em si?
- 29) Quando você se sentiu preso?
- 30) Como seria deixar de ter importância?

Apêndice B: Modelo de questionário desenvolvido para a coleta de dados



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

CENTRO DE ARTES

DANÇA LICENCIATURA

PROJETO EM DANÇA II

Letícia Gabriela Lupinacci

Josiane Franken Corrêa

Questionário

NOME: _____ DATA: _____

- 1) Para você, quais são os fatores que influenciaram este processo de criação?
- 2) Como você percebe a sua participação ao longo da criação?
- 3) Neste sentido, como foi a sua relação com os outros integrantes do processo?
- 4) Quais características metodológicas da prática realizada (preparação corporal, criação, produção) você pode apontar?
- 5) Quais eram as suas expectativas iniciais do processo? Elas se mantiveram? Por quê?
- 6) Quais foram suas facilidades e dificuldades durante a composição coreográfica?

Apêndice C: Modelo de autorização de uso de imagem



CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA
PROJETO EM DANÇA II
LETÍCIA GABRIELA LUPINACCI
JOSIANE FRANKEN CORRÊA

Autorização de uso de imagem

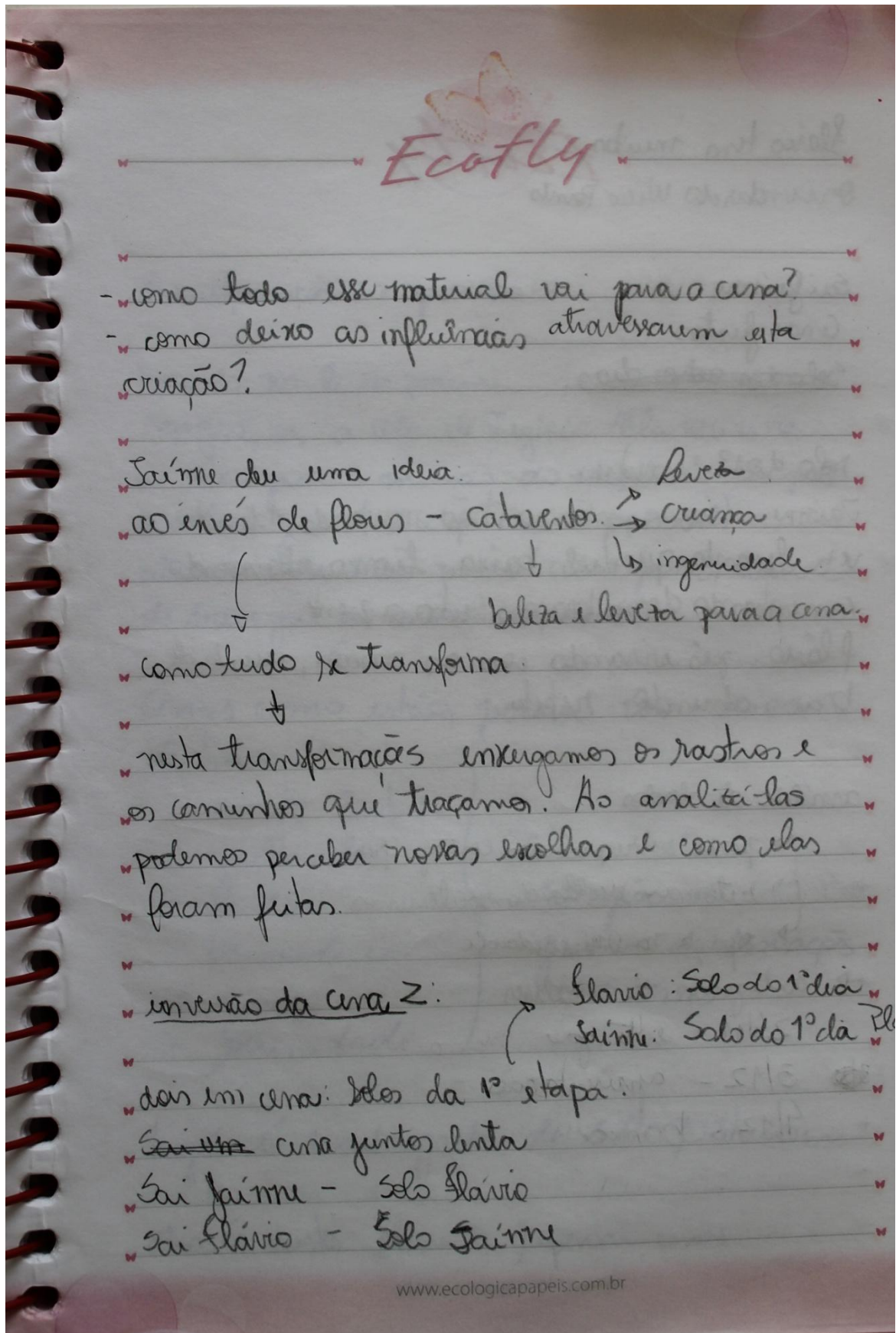
Caros integrantes,

Formulamos esta autorização de uso de imagem, para que assim, vocês estejam cientes da utilização de fotos e vídeos de vocês para a pesquisa “A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança”. Ressaltamos que essas imagens serão apenas para fins acadêmicos, não sendo divulgadas sem seus devidos consentimentos.

Letícia Gabriela Lupinacci

Eu, _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados, através do presente termo, autorizo os pesquisadores Letícia Gabriela Lupinacci, sob orientação de Josiane Franken Corrêa, da pesquisa intitulada “A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança” a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Apêndice D: Fragmentos do diário de processo da direção:



Ecofly

transformações do processo:

baseado no livro porém...

imaginamos a vida de Virginia. Ela não viveu
 ou enxugava o mundo do mesmo modo que
 os outros seres (se é que isso é possível)
 através desse novo modo/nova possibilidade
 de enxugar as coisas vivas!

Cenas como estas, porém com uma
 linha

- morte fútil
- melancolia
- leveza
- brincadeira
- amor
- pureza

compõe a
 gama de sensações
 das cenas

hoje é madrugada de 27/09, 02h20m.

através destes elementos pensar cenas...

Ecofly

- encasou no 2º ato.
 - passou tudo.
 - marcou algumas ^{umas} contatos.
 - fogo para a cena.
 - relacionamentos / aproximação
 - música cantada para o fim.
- passando em Três Balcões

Algumas sugestões... novamente:

CENA 1: versos em cena, alguns cotaventos
necessários. Os bailarinos ao centro, faísca de
olhos fechados e Elvino como o corpo rígido,
vibrado. **Pensar luz!**

Aos poucos ele se movimentar (solo 1) e vai encontrando,
nesta movimentação a saída para seu refúgio.
a mesa. Dá o texto. Faísca faz a partitura,
ele, ao lado dele, faz também. Ela abre os
olhos e busca um verso.

Regras dos versos: 5/6 pés

CENA 2: O que já temos. Corpo em tensão. Com

Ecofly

a modificação da posição dos vasos, voltamos no tempo. Começamos com a morte e terminaremos com ela. Corpo explodindo, irradiando energia. 1001.

CENA 3: SOLO JAÍNNE repetição, desentrole, exaustão. **SOLO FLÁVIO:** tensão paralelo entre o leve e o peso.

CENA 4: não se pode encontrar a paz vivendo a vida. traca dos vasos. sussurro da frase, todos em um mesmo canto. Encontro dos dois com os cataventos e esse objeto como objeto do tempo. Retomar o que acontece na Cena 2, porém, com o corpo rendido ao catavento. Já não há vida. Após, encontro lugar no espaço.

CENA 5: SAIAS. ao final vem a revolta. Pós-entrega surge a raiva. Repetição - exaustão.

CENA 6: modifica os vasos de lugar. Entrega-se à morte. Jaínne sai de cena depois de mudar os vasos. Flávio com movimentações fluidas e contínuas. Jaínne performativa. Repetição de movimentações e sequências. Ao fim, só os cataventos do cenário, com o vento. A morte veio, e a paz também.

Anexos

Anexo A: Autorização de uso de imagem.

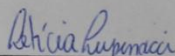


CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA
PROJETO EM DANÇA II
LETÍCIA GABRIELA LUPINACCI
JOSIANE FRANKEN CORRÊA

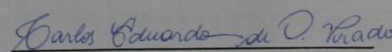
Autorização de uso de imagem

Caros integrantes,

Formulamos esta autorização de uso de imagem, para que assim, vocês estejam cientes da utilização de fotos e vídeos de vocês para a pesquisa "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança". Ressaltamos que essas imagens serão apenas para fins acadêmicos, não sendo divulgadas sem seus devidos consentimentos.


Letícia Gabriela Lupinacci

Eu, Carlos Eduardo de Oliveira Prado, RG 5.950.888, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados, através do presente termo, autorizo os pesquisadores Letícia Gabriela Lupinacci, sob orientação de Josiane Franken Corrêa, da pesquisa intitulada "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.





CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA
PROJETO EM DANÇA II
LETÍCIA GABRIELA LUPINACCI
JOSIANE FRANKEN CORRÊA

Autorização de uso de imagem

Caros integrantes,

Formulamos esta autorização de uso de imagem, para que assim, vocês estejam cientes da utilização de fotos e vídeos de vocês para a pesquisa "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança". Ressaltamos que essas imagens serão apenas para fins acadêmicos, não sendo divulgadas sem seus devidos consentimentos.

Leticia Lupinacci
Leticia Gabriela Lupinacci

Eu, Flávio Gilberto dos Santos, ou Lima, RG 3083064168, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados, através do presente termo, autorizo os pesquisadores Leticia Gabriela Lupinacci, sob orientação de Josiane Franken Corrêa, da pesquisa intitulada "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Flávio ou Lima



CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA
PROJETO EM DANÇA II
LETÍCIA GABRIELA LUPINACCI
JOSIANE FRANKEN CORRÊA

Autorização de uso de imagem

Caros integrantes,

Formulamos esta autorização de uso de imagem, para que assim, vocês estejam cientes da utilização de fotos e vídeos de vocês para a pesquisa "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança". Ressaltamos que essas imagens serão apenas para fins acadêmicos, não sendo divulgadas sem seus devidos consentimentos.

Leticia Lupinacci
Leticia Gabriela Lupinacci

Eu, Jainne Cristiana Paz Ladeira, RG MG 16.213.774, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados, através do presente termo, autorizo os pesquisadores Leticia Gabriela Lupinacci, sob orientação de Josiane Franken Corrêa, da pesquisa intitulada "A que horas você vem? Investigação sobre um processo criativo em dança" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Jainne C. Paz Ladeira

Anexo B: Questionários respondidos pelos integrantes

1. Dinheiro: embora não houvessem custos meus, pois tudo seria bancado, entre aspas, pelo idealizador do projeto, havia um desejo de não ~~encarar~~. Sabíamos das condições e tentamos, ao máximo, baixar os custos. Penso que conseguimos.

Disponibilidade de tempo: não precisei acompanhar todos os ensaios, mas ainda assim, foi muito corrido para mim. Ter várias funções (figurinista, costureira, fotógrafo, ...) demanda muito mais tempo do que eu possuía. Acredito que gostaria de ter mais disponibilidade para realizar cada uma das tarefas.

Organização: além dos fatores já citados, vale dizer que vai mal organizado e um pouco preguiçoso, e isso pode ter me atrapalhado no fluxo também.

2. Importante e ativa: mesmo não estando presente nos momentos de criação de cenas, tive liberdade para dar "pitadas" quando os achava necessários, bem como fui livre para tratar o que fazia parte das minhas funções, caso quisesse.

3. Ótima. Todos nos discutamos sempre.

4. Aço que me cabe: brainstorming; desenho de figurinos com interferência da coreógrafa/idealizadora; orçamento seguido de compra de materiais; confecção de figurino e cenário; pesquisa de espaço para apresentação; fotografia do processo. As coisas não aconteceram necessariamente nessa ordem. Ainda falta: finalizar figurino e cenário; editar fotografias do processo; filmar e fotografar ~~processo~~ resultado (metragem final); desenvolver material gráfico da metragem aberta (cartaz, netflyer, programa do espetáculo).

5. Não haviam expectativas pois eu não imaginava me integrar (pelo menos não com tanta entrega e participação) ao projeto. Imaginei que meu envolvimento seria muito menor, e o projeto também. Por conta disso (de não haverem expectativas iniciais) elas saíram crescendo e usaram as melhores posições, pois nossa crença nesse trabalho - e aliás nossa pois o processo é do grupo - dá uma perspectiva maior.

6. Facilidades: idar ideias e solucionar pequenos problemas práticos que surgiam.

Dificuldades: organizar tempo, aprender a costurar coisas, acalmar a histeria.

Este processo foi influenciado, principalmente, ~~para a amizade~~. O convite
 a participar deste trabalho foi aceito de imediato, sem antes por
 responsabilidade que o "sim" traria para mim. Foi quase ~~no~~
 estado de queda livre. A Leticia (você) deu o empurrão
 em, desastrosa, ^{sem hesitação} não pisei e caí abismo abaixo. É o que
 tem a ver com o processo? Tudo, ~~é~~ evidentemente.
 Ser empurrada ~~para~~ ^{para} é metáfora para aceitar o
 processo. Todas as vezes que me senti bloqueada seria metáfora
 o atrito do meu corpo contra o ar. ^{durante a queda} As tonteiras e
 náusea da vertigem de altura. O fuso na barriga e
 sensação de estar gostando ou não é aquilo de "não
 empurra, não empurra, nãooooo!!! — Ai, de
 oooooo!!!". E amizade é ^o sinônimo de confiança
 acreditar nesse caminho / queda que aceitei (ou não) e
 de. O processo criativo tem tudo a ver com estas sensações
 mos de Virgínia, Sua Dalla.?, Flávia, Leticia, Gab
~~riela~~, Josiane, as plagiadas e o que isso tem a ver com
 as minhas projeções. É certamente ^{seu} através do alho
 a trabalho construído, do processo de construção, do de
 meus bloqueios (~~que~~) e contribuições (minhas, de Flávia, de
 ...) é que (~~estava~~ ~~no~~ ~~meio~~ ~~da~~ ~~queda~~) cheguei
 chão, ~~com~~ com hematomas, arranhões, marcas (...). Clari
 e uma vez ~~que~~ ~~eu~~ ~~disse~~ ~~para~~ ~~ela~~ ~~que~~ ~~ela~~ ~~deveria~~ ~~se~~ ~~preocupar~~
 que não se importava em ser empurrada do abismo
 adossava soar. Então que se mova
 (fatores: amizade, pessoas, bloqueios, olgões e
 contribuições para quebrar com meus bloqueios, ~~o~~
 queda livre).

② Quando eu estou dormindo tenho espasmos. Acordo com alguns m
 fortes. Quando estou muito cansada eles são mais frequentes.
 Ainda tendo muitos espasmos. ~~Recorrendo a~~ ~~questões~~
~~relacionadas~~ ~~com~~ ~~o~~ ~~processo~~ ~~de~~ ~~criação~~ Talvez a minha participação
 no processo de criação seja como espasmos: quando muito cansa
 ou, ainda que muito cansada, continuo me movendo (involuntaria
 mente). Não sei a aplicação biológica ~~para~~ do porque os
 espasmos, como eles se dão, mas uma vez ouvi dizer que eles
 acontecem quando o corpo / você acorda / fica em estado de
 alerta. ~~Como processo~~ ~~de~~ ~~criação~~ ~~de~~ ~~criação~~ ~~de~~ ~~criação~~ Ainda
 que ~~relaxo~~ eu chegasse em alguns ensaios quase dormindo,
 reagia como se tivesse espasmos; fazia coisas e voltava a dormir.
 Isso aconteceu ~~em~~ em grande parte do processo. Demorei acordar o
 vez. ^{É ainda} Não sei se acordei ou resolvi dormir de vez (mantendo
 meus espasmos). Falar deles é interessante aqui porque não
 consigo ser literal neste trabalho. São eles a causa e a iné
 de tudo.

(minha participação: esp. relapsa, demorei para encarar o
 processo de verdade, dificuldade de diálogo com o processo
 bloqueios, não me joguei / soltei, influências externas muito
 presentes [isso foi ruim])

③ Gosto de trabalhar com o Flávio. Ele é objetivo, claro, vai dire
 ponto. Sabe o que quer e reconhece, sem dificuldades, suas atribui
 Ele é uma pessoa muito transparente, apesar de esconer aquilo se
 inônicos. ~~Como~~ ~~processo~~ Manter-me neste trabalho tem muito a
 com a admiração que sinto por ele, pelo todo profissional

(cont. 3.) Sobre a Gabrila, não sei o que dizer. Ela vem de uma formação muito diferente da minha (assim como a Leticia (você), o F também, mas...) e ~~realmente~~ não me sentia a vontade as vezes. Não é nada pessoal, mas, pensando na criação, me sentia meio alheio quando o processo era nós 4 (Let. Gab, Fla. e eu). O que foi a parte que ela esteve, foi meio conturbado, então talvez por isso a estranheza em relação a ela. Quanto a Leticia (você) percebo uma ^{auto} exigência muito grande. A cada expectativa não cumpria, uma auto flagelo. Contudo foi muito resistente para sair da minha zona de conforto e tentar, pelo menos, ajudar a chegar nas tais expectativas. Mas, ainda assim, fui muito sincera com estas pessoas. Sentia "liberdade" para isso, a que vissem os blocos. Por isso ~~de~~ acredito que sinceridade seja a palavra ~~que~~ que ajude a definir este processo.

4) ~~Observações~~ ~~mot.~~ : view points ~~para~~ para criação - forma como foi explorado ^{inicialmente} ~~me~~ me ajudou a acessar muitas coisas que contribuísssem para ^o ~~do~~ processo. A produção foi boa, ~~por~~ a preocupação na construção dos elementos/figurinos previu te foi de muita ajuda para eu começar a entender/sentir/pensar o trabalho. A preparação corporal começou meio que cada um na sua, o que eu acredito ~~em~~ ser um fator que desconecte da grupo, pois vejo na preparação corporal a função de além de alongar o corpo, ~~o que~~ ~~me~~ ~~ajuda~~ ~~a~~ ~~começar~~ a estabelecer relação com o espaço, com os outros, com o tempo. Acredito que mim potencializava muito mais o trabalho com uma preparação ^{da cena} realmente pensada para o contexto que alguns exercícios improvisação colocados. Já te falei/falei para a Leticia o gosto de jogos e acho que funcionou muito ~~logo~~ o dia 2 você propôs o jogo da blablação/energia... ^{seu} A criação: foi linear e horizontal, isso foi muito importante, pois por mais estivessemos inseguros ^{estávamos} lidando com a matéria produzida

① → Os fatores que influenciaram nesse processo foram os mais diversos; pessoais: tempo, espaço, estímulos, propostas, amizades, pensamentos a respeito da dança e processos de criação, experiências e vivências anteriores.

- " -

② → No princípio me senti bastante estimulado com a proposta de criação a partir do filme "As horas", porém com o desenrolar do trabalho me senti um pouco imotivo como pessoa para abordar temas complexos como os abordados na obra.

Trabalhei com amigos ao mesmo tempo em que eu próprio também pude ser um pouco significativo para mim mesmo. Não vou encerrar com seriedade por sermos temas tão íntimos e pensarmos muito tempo juntos. Acredito que esse pensamento é influenciado por práticas antigas onde não havia mais distinção de relações "profissionais", com tudo este processo se constitui como momento de aprendizagem individual e humano que logicamente se torna coletivo e artístico, pois quando uma pessoa individualmente isso reflete no grupo e nos atores que estamos envolvidos.

- " -

③ → Busquei respeitar as propostas de Dalcídio e de minhas colegas de cena, tentando minha participação como intérprete, mas gostaria que esse trabalho tivesse a cara do trabalho.

- " -

④ → Estruturação de um espaço aberto para introdução de várias propostas, com duas destaco o processo colaborativo de criação onde os envolvidos contribuem da maneira que podem e conseguem. Utilização de improvisação a vez dos "livreiros". Trabalhamos como intérpretes-criadores, estabelecendo uma relação dialética de trabalho entre criação e dança.

↳ Minda expectativa vem de saber um trabalho q
 e alguma maneira mestrise os processos pelos quais m
 fizemos parte do trabalho, possomo, que tivesse um
 de solo um dos envolvidos mas embosca nos pape
 trozias pelo Heticio.

↳ Um trabalho artistico não será apenas de m
 prozese e fácil. Somos humanos, sendo assim, ta
 nosso problema, por menores que sejam, fazem parte
 nesses processos criativos, não acredito que ele
 consigo se desligar plenamente de sua vida durante
 de criação, pelo contrario, penso de que nesses e
 xião nesses combustíveis e caracterizam nesses de
 assim como nesses qto e tendências se deter
 coisa.

Porém distaco como ^{minha} maior "dificuldade" o desejo de
 não atingir, durante o processo, a seriedade necessária
 atendendo a seriedade como: começou o ensaio e par
 coincidência, por que concentrados, pudéssemos criar um
 interessante por quem assiste.