

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS



**Trabalho de Conclusão do Curso
(Monografia Licenciatura em Dança)**

**A DANÇA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO AUTÔNOMA –
DANÇA EDUCAÇÃO FORMAL ATRAVÉS DA TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA**

VICTÓRIA FRANCO

Prof. (a). Orientador (a): Dr^a DENISE MARIA QUELHA DE SÁ

RIO DE JANEIRO, 2022.

VICTÓRIA FRANCO

**A DANÇA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO AUTÔNOMA –
DANÇA EDUCAÇÃO FORMAL ATRAVÉS DA TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à
obtenção do grau de Licenciado em Dança

Escola de Educação Física e Desportos
Centro de Ciências da Saúde
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Orientador (a): Dr^a Denise Maria Quelha de Sá

Rio de Janeiro, 2022.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

Trabalho de Conclusão do Curso: Licenciatura em Dança

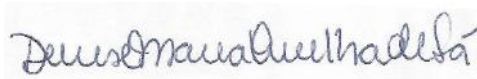
**A DANÇA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO AUTÔNOMA –
DANÇA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA**

Elaborado por: VICTÓRIA FRANCO e aprovado pelo professor responsável pelo R.C.C., professor orientador e professor convidado. Foi aceito pela Escola de Educação Física e Desportos como requisito parcial à obtenção do grau de:

LICENCIADO EM DANÇA

PROFESSORES:

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Denise Maria Quelha de Sá /UFRJ



Convidado (a): Prof. Dr. Frank Wilson Roberto



Data: 08/11/2022

AGRADECIMENTOS

A todos os funcionários da UFRJ por todo o apoio e por proporcionarem um ambiente propício para o meu desenvolvimento como profissional.

A todos os professores, por todos os conselhos e ajuda durante os meus estudos.

Gostaria de deixar o meu profundo agradecimento a professora Denise Maria Quelha de Sá, Silvia Soter, Waleska Britto e Marcus Machado que tanto me incentivaram e me ensinaram durante os anos de graduação.

Também gostaria de deixar um agradecimento especial a professora Maria Inês Galvão por ter me ajudado com uma parte tão importante para o trabalho e ter me iluminado com sua presença e carisma, contando com tanto amor e paixão sobre Helenita.

Ao meu orientador Paulo Trajano por todo apoio e paciência ao longo da elaboração do meu projeto final. Também gostaria de deixar um agradecimento especial a instituição de pesquisa CAL – Casa das Artes de Laranjeiras por possibilitar a execução deste trabalho científico.

À minha mãe e ao meu irmão, que apesar de todas as dificuldades, me ajudaram na realização do meu sonho.

Às minhas tias que quando eu precisei vieram ao meu encontro.

Aos meus amigos de turma e companheiros de arte, Isabela Bernardo, Juliana Sevach, Lenice Viegas, Luísa Bonadia, Marcos Henrique, Mariana Borges e Yohana Guimarães por toda a ajuda e apoio durante este período tão importante que é a formação acadêmica.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da minha pesquisa.

E por último mas não menos importante, um agradecimento a Helenita por nos proporcionar com uma luz e um amor por nossa profissão imenso, esse trabalho incrível que ela desenvolveu.

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à minha filha
Luar Franco
que foi o meu motivo de esperança, dedicação e
motivação para continuar seguindo
em frente e estar aqui com este trabalho
de finalização de curso
em uma universidade federal e de um curso
que eu amo e defendo seu espaço.
E a minha mãe que sempre
que sempre me apoiou nos
estudos, nas escolhas tomadas, que
por sempre me incentivou e
e ficou do meu lado
durante essa caminhada.*

Rio de Janeiro, 2022.

RESUMO

Esta monografia apresenta uma proposta de ensino e pesquisa de Dança para reafirmar a importância do estudo da Dança dentro das escolas como matéria obrigatória. Para seu desenvolvimento utilizo o *Sistema Universal de Dança*, atualmente *Teoria Fundamentos da Dança*, base metodológica dos Cursos de Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro, elaborada pela professora Emérita Maria Helena Pabst de Sá Earp, a partir de 1939. Esta proposta de ensino e criação de composição em dança constitui uma teoria de dança baseada nos princípios/parâmetros que regem a ação corporal, e enquanto produção acadêmico-científica tem por objetivo uma dança universal, para todos os corpos abertos para a dança através da irrupção do gesto. Helenita cria um embasamento teórico/prático, que projeta o saber, o fazer, a reflexão e a liberdade da criação artística numa relação metodológica entre professor/pesquisador e aluno/intérprete. Compreendo a Dança como uma área de conhecimento autônoma que se abre um em leque de ações pedagógicas e terapêuticas, em decorrência das perspectivas transdisciplinares e atravessamentos existentes e comuns aos Campos da Dança e da Saúde. Nesse estudo investigo a Teoria de Helenita e sua aplicabilidade não apenas para o campo de pesquisa, mas também para o campo de Ensino de Dança dentro das escolas públicas do Rio de Janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Helenita Sá Earp – Dança – Dança Educação – Artes – Escola – Saberes Docentes – Teoria Fundamentos da Dança

ABSTRACT:

This monograph presents a proposal for teaching and researching Dance to reaffirm the importance of the study of Dance within schools as a compulsory subject. For its development, I use the Universal Dance System, currently Theory Fundamentals of Dance, methodological basis of Dance Courses at the Federal University of Rio de Janeiro, developed by Professor Emerita Maria Helena Pabst de Sá Earp, from 1939. This teaching proposal and creation of composition in dance constitutes a dance theory based on the principles/parameters that govern bodily action, and as an academic-scientific production, it aims at a universal dance, for all bodies open to dance through the irruption of gesture. Helenita creates a theoretical/practical foundation, which projects knowledge, doing, reflection and freedom of artistic creation in a methodological relationship between teacher/researcher and student/performer. I understand Dance as an autonomous area of knowledge that opens up a range of pedagogical and therapeutic actions, as a result of transdisciplinary perspectives and existing and common crossings in the Fields of Dance and Health. In this study, I investigate Helenita's Theory and its applicability not only to the field of research, but also to the field of Dance Teaching within public schools in Rio de Janeiro.

KEYWORDS: Helenita Sá Earp – Dance – Dance Education – Arts – School – Teaching Knowledge – Theory Fundamentals of Dance

Título:

**A DANÇA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO AUTÔNOMA –
DANÇA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA**

Nome do aluno:

VICTÓRIA FRANCO

Orientadora:

Prof^ª Dr^a Denise Maria Quelha de Sá

Lista de figuras:

Figura 01pág. 12

Figura 02pág. 22

Figura 03pág. 24

Figura 04pág. 28

Figura 05pág. 33

Figura 06pág. 46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – DANÇA EDUCAÇÃO.....	11
2.1 – ENSINO DE ARTES NO BRASIL.....	11
2.2 – DANÇA EDUCAÇÃO NA ESCOLA.....	13
2.3 – UMA DEONTOLOGIA PARA A DANÇA.....	18
2.4 – DIDÁTICA DA DANÇA.....	21
CAPÍTULO II – TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA.....	25
3.1 – O QUE É DANÇA.....	25
3.2 – PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS.....	27
3.3 – CONCEITO DOS PARÂMETROS.....	31
3.4 – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	46
3.5 – AULAS E PROCESSOS DE ENSINO.....	49
3.6 – TFD NO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.....	52
CAPÍTULO III - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56

INTRODUÇÃO

Helenita começou a sua carreira como professora do curso de Educação Física na atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, nas primeiras décadas do século XX. Nesse período histórico, com o surgimento das tendências modernistas, grandes nomes na Dança desenvolvem suas pesquisas e metodologias, como: Isadora Duncan, Rudolf Laban e Dalcroze. Os estudos desses pesquisadores atravessaram e inspiraram Helenita Sá Earp no desenvolvimento da sua Teoria. Ao longo de sua carreira, como artista/pesquisadora/professora, Helenita desenvolveu um conjunto de teorias divulgado como Sistema Universal de Dança. Desenvolveu uma série de conceitos, que são agentes variacionais para serem aplicados sobre o Movimento / Espaço / Forma / Dinâmica / Tempo, para assim, viabilizar um corpo em aberto na dança pela investigação sobre princípios de combinação e de progressão do movimento e ao ensino da dança.

Na época, com essas tendências modernistas, procurou viabilizar um conjunto de conhecimentos que não restringissem a dança a formas fixas de movimentação, a metodologias fechadas de ensino, como o ballet clássico. A pesquisa sobre esses fundamentos buscava fornecer uma renovação constante das práticas corporais na dança. Na visão de Helenita a Dança é um projeto de expansão da consciência. Interpessoal, intrapessoal, afetiva, criativa. A expansão das nossas possibilidades corporais, físicas e emocionais. Decorrente do conhecimento experiencial e do autoconhecimento.

A finalidade da pesquisa deste projeto é apresentar uma nova forma de pensar/agir com o corpo dentro da escola. Uma nova técnica que ajude os alunos e alunas a ter uma noção maior de corporeidade.

O movimento deve ser encarado em sua natureza como integração. Assim, o objeto primeiro da Dança é procurar os diferentes processos e conhecimentos que levem o sujeito à integração de todos os aspectos de sua vida (físicos, mentais e emocionais).

A relação com o plexo solar, a respiração, a imaginação, a consciência do começo, meio e fim do movimento entre outros, são elementos essenciais na busca da totalidade do movimento. Para Helenita Sá Earp, no movimento como um todo, está a possibilidade do gesto, e neste, não há uma exigência de representação e sim da busca de plenitude de sentido em todos e qualquer movimento. Movimento é mudança, mover-se. O Movimento em Dança não é somente a demonstração de gestos corporais e a perfeição de seus desenhos, mas também, uma forma de retenção, é um traço que atravessa e sustenta a

unidade de um gesto. O Movimento em Dança é o impulso corporal liberado, mas também, a desobediência a este impulso.

Com esse trabalho e esse pensamento podemos hoje equacionar várias questões relacionadas com o ensino, a pesquisa e a criação em dança, aspectos estes essenciais para quem trabalha com arte e com educação, através das estratégias de continuidade elaboradas e aplicadas pela profa. Celina Corrêa Batalha, do ensino público fundamental do município do Rio de Janeiro. Por isso, eu acredito que seja necessária a reafirmação da dança dentro das escolas, já que a função da escola é provocar a construção de conhecimento e a formação cidadã de aluno/as.

Como Metodologia desenvolverei a pesquisa através de um estudo aprofundado sobre as referências bibliográficas buscando que visem a ludicidade para trazer para a prática da Teoria Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp, a partir da linha condutora traçada pelos seus Parâmetros, uma interface com a Didática da Dança.

CAPÍTULO I – DANÇA EDUCAÇÃO

2.1 ENSINO DE ARTES NO BRASIL

A Arte foi implementada como matéria obrigatória em escolas primárias e secundárias (1º e 2º graus) no Brasil, influenciada por missionários americanos, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID) que reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação". O intuito dessa lei era criar uma mão de obra mais barata para multinacionais que enriqueceram durante a Ditadura Militar em 1964, oferecendo uma educação tecnológica e profissionalizando crianças a partir da 7ª série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante.

Por volta dos anos de 1970 não havia um curso superior de arte-educação no Brasil, a educação artística acontecia através do Movimento Escolinhas de Arte, que oferecia cursos por todo o país, em sua maioria particulares, de artes para desenvolver a auto expressão para crianças e adolescentes e cursos de arte-educação para professores e artistas. No currículo estabelecido em 1971, as matérias de humanas, como filosofia e história, haviam sido eliminadas do currículo, a única matéria que entrava em contato com a relação humana e a criatividade eram as artes.

Em 1973 o governo federal criou cursos de arte educação dentro das universidades, para atender à demanda para a disciplina de Educação Artística criada pela nova lei,

compreendendo um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país, onde os professores se formariam em dois anos no fazer das diversas linguagens (teatro, dança, música, desenho, artes visuais e desenho geométrico) - professores polivalentes -, capazes de transitar entre essas linguagens sem se aprofundar em nenhuma delas. “Qualquer atividade envolvendo exercícios musicais, plásticos e corporais era considerada pertinente, não necessitando de um aprofundamento das linguagens por parte dos profissionais dessa área” (Morandi & Strazzacappa, 2012, p. 82).

Entre 1901 e 1914, os positivistas continuaram a orientar a educação em geral, porém, os missionários americanos começaram a implementar modelos educacionais, que influenciaram a legislação brasileira. Por volta de 1914, deu-se atenção às expressões das crianças através da pedagogia experimental. A criança é gradativamente vista como dona de uma identidade própria, não mais como um adulto em miniatura, valorizando a livre expressão da criança, partindo da imaginação e condenando os padrões de observação impostos.

A exposição de Anita foi bastante criticada na época, inclusive pelo escritor Monteiro Lobato, que também era crítico de arte. Toda essa crítica, no entanto, foi o ponto de partida do movimento da Semana de Arte Moderna em 1922. Artistas, entre eles músicos, artistas plásticos, arquitetos e escritores, defendiam a arte no estilo brasileiro, negando a vanguarda européia, principalmente o academicismo. Esse movimento influenciou diretamente a expressão artística no Brasil, assim como o ensino de arte no Brasil. Esse movimento foi acompanhado por atividades de pesquisa sobre a arte infantil e o estímulo ao próprio ensino de arte.

No Rio de Janeiro, 1948, entre o pernambucano Augusto Rodriguez, a gaúcha Lucia Alen Castro Valentim e a escultora norte-americana Marguerite Spencer foi fundada a Primeira Escolinha de Artes do Brasil. A Escola de Arte tem como finalidade o estudo da expressão artística e é vocacionada para o público infantil. Nas escolas de ensino fundamental e médio, por volta de meados do século XX, as pessoas começaram a apreciar pintura, trabalhos manuais, música e canto vocal. O chamado "talento artístico" era valorizado, e os professores eram disseminadores de técnicas e conceitos relacionados a padrões estéticos, como a reprodução de modelos. Na época, as disciplinas de design se concentravam no desenho geométrico e pintura da natureza, teatro e dança são apenas reconhecidos apenas em apresentações escolares.

Ana Mae Barbosa foi uma das pioneiras da Arte Educação no Brasil com a Proposta Triangular, laborada nos anos de 1980, que nasceu a partir de uma preocupação

e questionamento sobre a proposta educativa em Artes, sendo fundamentada pelas abordagens: Escuelas al Aire Libre, do México; Critical Studies, da Inglaterra; e Discipline Based Art Education (DBAE), dos Estados Unidos.

Para Barbosa (1991, p. 10), na escola a Arte pretende, sobretudo, “[...] formar o conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte [...]. A escola seria a instituição pública que pode tornar o acesso à arte possível para a vasta maioria dos estudantes em nossa nação [...]”. Ainda para a autora:

[...] do ensino das artes corresponde às quatro mais importantes coisas que as pessoas fazem com a arte. Elas a produzem, elas a veem, elas procuram entender seu lugar na cultura através do tempo, elas fazem julgamento de sua qualidade. (BARBOSA, 1991, p. 36-37).

A Proposta Triangular é constituída por três eixos – fruir Arte, contextualizar Arte e produzir Arte – como a possibilidade de ler o mundo de forma mais ampla e sensível. Nesta proposta, existe uma junção da crítica e da estética que Ana Mae chamou de apreciação, o fazer artístico e a reflexão da produção artística.



Figura 1: Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa

Leitura de imagem, ou fruição da Arte, primeiro eixo da Proposta Triangular, baseia-se nas diferentes possibilidades de o educando entrar em contato com a Arte, os diferentes modos de ver e interpretar as obras de arte, o que pode despertar a capacidade crítica dos educandos. (BARBOSA, 1998). Este eixo desenvolve a apreciação da obra de arte, ou seja, o modo de observar, interpretar e julgar a sua qualidade, compreendendo os componentes e as relações que os integram.

O segundo eixo da Proposta Triangular, Contextualização ou a história da Arte, se trata de compreender o contexto em que a obra foi criada e como isso influencia a sua criação, tal como as ideologias presentes.

Quanto ao último dos três eixos da Proposta Triangular – o fazer artístico ou a produção artística – é o momento criativo do aluno, em que ele faz uma representação artística pessoal baseado no que foi aprendido a partir dos outros eixos.

O trabalho artístico pedagógico desenvolvido a partir da Proposta Triangular para o Ensino de Arte, permite o desenvolvimento do conhecimento da arte por meio do conhecimento e análise sobre o contexto e o mundo em que os alunos vivem. O papel do professor se torna essencial para esse desenvolvimento, ao estimular o entendimento de que a arte age como criadora de cultura e ideologias políticas, econômicas e sociais.

Em 1987, a Proposta Triângulo foi utilizada em atividades com crianças, adolescentes e também na formação de professores de arte, no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Os professores se tornam propagadores da proposta, contribuindo para a democratização do conhecimento artístico.

2.2 DANÇA EDUCAÇÃO NA ESCOLA

Em 1992, a dança foi incluída no Estatuto da SME-SP como linguagem artística obrigatória no currículo das escolas públicas municipais, através do grupo de assessores da então “Educação Artística” da Secretaria Municipal de Educação (SME-SP), durante a gestão de Paulo Freire. Anos depois, em 1997, a dança também foi incluída nas escolas de todo o país na área de Artes aprovada pelo governo federal, através do grupo de trabalho de redação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Atualmente a dança ainda se faz presente no espaço escolar como uma prática/atividade escolar ocasional, ou seja, em datas comemorativas, festas juninas e encerramentos de final de ano. Para Marques a ideia de que o Brasil é um país “dançante” prejudica o estudo em dança na escola com maior profundidade, amplitude e clareza. A outra problemática para essa premissa, é que com ela vem a ideia de que qualquer um pode ser responsável pelo ensino de dança na escola. O ensino de dança ainda não encontrou um espaço privilegiado também pela ausência de profissionais formados em Licenciatura em Dança, curso que vem se expandindo pelo Brasil, fazendo com que “na prática, tanto professores de Educação Física, licenciados em Pedagogia ou Escola

Normal, assim como os licenciados nas outras linguagens de Arte, trabalhem com dança nas escolas” (Brasil, 1997, p. 29).

Embora em muitos países ela (a dança) já faça parte do currículo escolar obrigatório há pelo menos dez anos, no Brasil, a sua presença oficial (curricular) nas escolas, na maioria dos Estados, apresenta-se como parte dos conteúdos de Educação Física (prioritariamente) e/ou de Educação Artística (quase sempre sob o título de Artes Cênicas, juntamente com Teatro). No entanto, a Dança é ainda predominantemente conteúdo extracurricular, estabelecendo-se de formas diversas: grupos de dança, festivais, campeonatos, centros comunitários de arte. (Brasil, 1997, p. 27)

Apesar de uma expansão considerável de cursos de Licenciatura em Dança este quadro não parece ter tido uma mudança considerável. Nos próprios PCNs, no Currículo Mínimo da Secretária de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC e também no documento final Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a Dança é considerada uma linguagem tanto das Artes quanto de Educação Física. No documento de orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação (SME) do município do Rio de Janeiro são incorporadas como áreas específicas apenas a Música, as Artes Visuais e as Artes Cênicas, logo a Dança não existe no documento curricular isolado e, conseqüentemente, não há concursos específicos para professores licenciados em Dança. Já no documento de orientações curriculares da SME/RJ, a Educação Física tem como papel de proporcionar aos alunos autoconhecimento e apropriação corporal como possibilidade de comunicação e expressão, incluindo dessa forma a Dança como um dos seus conteúdos.

Dentro da Educação Física, a Dança aparece como uma prática corporal “caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias” (Brasil, 2017, p. 176). Sendo neste caso descrita como movimentos ritmados que originam uma sequência coreográfica, incluindo dentro dessa temática danças populares brasileiras e de outras partes do mundo. Isso ocorreu devido a ampliação do conceito que a Educação Física vai além do desporto por fazer parte da cultura corporal do movimento.

A polissemia — ou seja, a multiplicidade de significados — e a polifonia — os diversos anúncios — do fenômeno dança pelos múltiplos protagonistas sociais exigem que ela seja apropriada para além dos limites do conceito de exercício físico tão decorrente nos domínios acadêmicos e profissionais da Educação Física, alcançando a compreensão da dança como um fenômeno sociocultural relevante em seu contexto e não negligenciando suas dimensões artísticas, simbólicas, estéticas e ritualísticas (Correia & Muglia-Rodrigues, 2013, p. 97).

Enquanto na versão final da BNCC, no componente curricular Arte, modalidades/estilos de dança não são necessariamente abordados e a prática da Dança leva em consideração os fatores de Laban: fluência, espaço, peso e tempo, que se entrelaçam com o improviso e a criação na busca de uma dança autoral desdobrada em três eixos: contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação. Sendo assim, dentro da área de Arte, a Dança não perde suas dimensões artísticas e estéticas em conjunto com sua prática corporal e produção cultural.

O primeiro contato com a dança costuma ser por uma formação tecnicista, porém ao falar sobre os saberes docentes em dança, primeiro se entende a epistemologia da prática e depois reconhecemos as bases do conhecimento, onde há um saber prático e não sobre a prática. Onde buscamos a natureza dos saberes que vem da trajetória pré-profissional e dos saberes da formação profissional.

Qual a origem do saber? De onde vem? Quando atuamos em uma sala de aula usamos saberes dos cursos livres, das academias de dança, formação técnica. Saberes mobilizados na hora de ensinar, que ao entrar na licenciatura percebe há também mobilização de saberes de outra origem que é o próprio curso de licenciatura. Todo professor tem um saber antes de ser professor, pois este já foi aluno. Logo há uma questão de temporalidade, de origem, dividindo esses saberes em dois termos: trajetória pré-profissional que será complementada pelos saberes da formação profissional, que no Brasil se dá as vezes no magistério em escolas secundárias, no ensino médio, e na formação inicial (graduação) e continuada (pós-graduação).

A trajetória pré-profissional seria esse momento antes de chegar na formação profissional. Os professores de dança formados em educação física, sendo que alguns não tem a disciplina dança, acabam se apoiando nos saberes da trajetória pré-profissional, nas academias de dança livre. Essa experiência de dança entra em contato com a universidade e no final da graduação, mesmo sem disciplinas no currículo que deem conta desse conhecimento sistematizado da Dança, possibilita uma formação superior e habilitação que a permite ir para a escola.

Nos cursos de magistério de nível médio que forma professores de educação infantil e nos anos iniciais em vigência até 2024, a partir da LDB são obrigadas a fazer pedagogia depois não querem entrar no curso superior, criando uma resistência por já se acharem professores. O mesmo acontece na Dança, a/o estudante formada/o através do ensino médio em Dança ao adentrar a uma Licenciatura em Dança percebe um conflito

entre os saberes pré-profissionais e os específicos próprios da formação inicial, levando-o/a à refletir sobre a origem dos saberes de quem ensina nessas formações.

Tardif (2005, p. 63) fala sobre alguns tipos de saberes:

Saber disciplinar que não é sobre disciplina, mas sim do saber da disciplina, da matéria, do conteúdo, que no caso da dança seria o saber oriundo das técnicas, da história da dança, da sociologia da dança, etc... O conhecimento da dança, o ensino para além da prática, está presente também na origem da trajetória pré-profissional no ensino médio. No caso da Dança, o saber disciplinar normalmente não se restringe a formação inicial, sendo muito raro alguém chegar em uma faculdade de nível superior de Artes sem nenhum conhecimento prévio da área.

Saber das ciências da educação oriundo das disciplinas voltadas para o estudo da educação, como psicologia da educação, sociologia, filosofia, libras, tem o seu lugar a formação profissional.

Saberes pedagógicos que são ligados à como ensinar, metodologias, didática da dança, didática geral, pedagogia da dança.

Saberes curriculares que possibilitam uma ponte do currículo do Curso através do estágio presente na formação inicial com o currículo formal da escola. Considero esse momento como uma transição na formação, onde a formação inicial que acontece dentro do espaço universitário com o ingresso no estágio é deslocada e ligada aos saberes próprios da escola. Esses saberes em processo de troca de conhecimento começam a ser discutidos na universidade, a gente começa a entender o que é a formação e para o que serve. O currículo está ligado a uma atuação profissional.

Saberes da experiência oriundos da prática que foi aprendida durante a sua trajetória até agora serão colocados em questão durante o estágio, contribuindo para um de choque da realidade, nos fazendo questionar sobre os nossos saberes que estão sendo edificados. Nossa experiência docente é saber desenvolver os saberes da experiência, saberes que possibilitam a atuação docente sem restrição na educação básica, mas que também acontecem na educação informal e não-formal em decorrência da existência de currículos estabelecidos formal e não formalmente nesses lugares também.

A atuação dos licenciados em Dança na rede pública está presente na educação infantil, fundamental I e II, ensino médio, educação de jovens e adultos, ensino técnico a nível médio, ensino médio/magistério e educação especial de adultos. Porém, nem sempre representada como componente curricular Dança, em alguns segmentos da educação a dança é invisibilizada e reconhecida como: componentes curriculares Arte,

Arte-Educação e Artes Cênicas. Onde, ainda na atualidade, professores polivalentes sofrem pressão da direção escolar para que cubram conteúdos de outras linguagens artísticas. Sendo obrigados a buscar em outras fontes, que não a sua formação inicial, o conhecimento para dar conta de processos de ensino. Também nos deparamos com adversidades decorrentes da falta de clareza sobre o que, o como e em qual espaço um professor de Dança atuará dentro das escolas. Pois, podemos observar principalmente nas escolas públicas a ausência de uma infraestrutura adequada para as aulas práticas.

A falta de orientações curriculares claras, assim como o desconhecimento por parte da direção de algumas escolas dos documentos curriculares existentes agrava esse quadro. Pois, ainda paira no senso comum o lugar da Dança como as danças das festividades, e a inexistência do reconhecimento do campo de saber da Dança por direções e coordenações, pode dirigir a atuação do profissional na escola apenas para o resultado concreto das aulas de Arte, apresentação de danças, a ser partilhado com a comunidade escolar. Soter e Nogueira (2021, p. 8) ainda ressaltam que a exigência dos gestores da visibilidade do trabalho por meio de suportes como cartazes ou murais, confirma que a comunidade escolar ainda tem as artes plásticas como a principal referência. Por outro lado, essa ausência de instruções ou não exigência do cumprimento dos documentos curriculares permite que os docentes atuem com mais autonomia.

Ainda que não possamos denominar a situação de DD6 e de outros de nossos informantes propriamente como um desvio de função, uma vez que estão atuando como professores de Arte, o fato de ser exigido nas escolas que deem aula de Arte a partir de uma perspectiva polivalente, com ênfase nas Artes Visuais, os faz sentirem-se inadequados. Os saberes da Dança, aqueles edificados ao longo de suas trajetórias pré-profissionais e na formação inicial, mostram-se insuficientes. (SOTER; NOGUEIRA, 2021, p. 10)

Podemos perceber que mesmo após 20 anos da publicação das PCNs, a inclusão efetiva da dança nos currículos de educação básica ainda está em processo.

2.3 - UMA DEONTOLOGIA PARA A DANÇA

Deontologia se divide em duas áreas, a primeira sendo uma área estudada pela Ética adaptada para o exercício de uma profissão e a segunda sendo a Deontologia Jurídica é ciência dos deveres e direitos pautados na órbita do Direito.

A Deontologia é uma ciência jurídica que desenvolve os códigos de ética para cada profissão. Estes códigos são elaborados após a tramitação de um Conselho Federal específico da profissão no Senado através de uma votação, depois sancionado pelo Presidente da República e então publicado no diário oficial da união. O Conselho Federal de cada profissão é uma autarquia, sendo de personalidade jurídica de direito público, com autonomia administrativa e financeira, com o objetivo de fiscalizar, orientar e disciplinar o exercício legal de cada profissão.

Ao estudarmos a deontologia pelo viés da Ética, observamos que existem inúmeros códigos de deontologia, que também são chamados de código de ética, de cada profissão propondo sanções, princípios e procedimentos explícitos que se adaptam às particularidades de cada país e de cada grupo profissional, oferecendo uma função apenas reguladora e não punitiva. Embora os códigos propõe uma reserva ética e moral, têm potencial de constituir um perigo de monopolização de uma determinada área ou grupo de questões, relativas a toda a sociedade, por um conjunto de profissionais. Que é o que acontece entre a Dança e a Educação Física no Brasil.

A Dança não possui um Conselho Federal, possui apenas o Sindicato, que é um órgão registrado em cartório, sem fins lucrativos. O Sindicato determina o piso salarial do profissional, atua na competência de assuntos de relações de trabalhos e que apesar de também ter um estatuto composto por artigos que determinam a sua competência, estes não podem, em razão e sua principal função institucional de controle, desempenhar o papel dos conselhos por serem do terceiro setor e não uma autarquia. Dessa forma, não é um órgão fiscalizador. Logo, não possui um estatuto e um código deontológico, também não possui um órgão encarregado de supervisionar o exercício legal da profissão, sendo incluída como uma matéria da profissão de Educação Física. Por isso há a necessidade e urgência da criação do Conselho Federal de Dança e a reformulação da BNCC para que apenas profissionais formados em cursos superiores de Dança exerçam a profissão.

[...] o argumento usado pela Educação Física de que, pela tradição, a Dança há muito faz parte do currículo da Educação Física não se sustenta, uma vez que nem todas as tradições devem ser mantidas – trazem então o exemplo do racismo, uma tradição “arraigada” na cultura brasileira que deve ser combatida.” (Carta de Uberlândia 2015, apud. SOTER; NOGUEIRA, 2021, p.9)

Ao ler o Estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF, no capítulo II do campo e da atividade profissional Art. 9º – “O Profissional de Educação Física é

especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, **danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas**, [grifo meu] musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais [...]"

E o capítulo IV da fiscalização Art. 17 – “A fiscalização do exercício da atividade profissional e da exploração de atividade econômica ocorrerá predominantemente pelo critério da substância ou essência da função efetivamente desempenhada ou do serviço efetivamente ofertado do que pela denominação que se lhe tenha atribuído, atento ao princípio básico de **que tudo que envolve as áreas de atividades físicas, desportivas e similares, constitui prerrogativa privativa da Profissão de Educação Física.**” [grifo meu].

Ao analisar estes trechos onde a Dança é mencionada, não é especificado e nem determinado o que é essa dança. Logo, há um conflito na formação desses profissionais quando adentram em danças inerentes que são apenas ensinadas nas graduações de Dança. Apesar de no Art. 17 estar escrito que é prerrogativa privativa dos profissionais de educação física tudo que envolve áreas de atividades físicas, isso acaba por descaracterizar a Dança como uma área de conhecimento artística, resumindo-a a apenas a uma atividade corporal e apagando toda uma metodologia, didática e estudo inerentes a dança. “No entendimento de Matos, a investida do CONFEF e dos CREFs iniciada em 2000 revela o não reconhecimento por parte destes conselhos da Dança como uma área autônoma de conhecimento” (MATOS, 2011, p. 46 apud. SOTER; NOGUEIRA, 2021, p.7)

Para melhor desenvolver essa diferenciação, podemos analisar os saberes docentes dos dois cursos ofertados pela UFRJ. Ao observar as ementas e os currículos antigos, neles há a presença do Sistema Universal da Dança, hoje Teoria Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp. Porém, no novo currículo observamos em comum apenas as seguintes matérias: Psicomotricidade, Introdução ao Estudo da Corporeidade, Folclore Brasileiro: Danças e Folguedos, Anatomia e Cinesiologia, sendo que apenas as duas últimas os dois cursos fazem em conjunto e possuem as mesmas ementas, as outras por mais que tenham o mesmo nome seus conteúdos são abordados de maneiras explicitamente diferentes, sendo as do curso de dança voltadas para um nível artístico. Logo, os saberes curriculares entre os dois cursos, por mais que estudem o corpo, possuem atribuições diferentes. Silvia Soter e Monique Nogueira (2021, p. 10) ainda explicam que

isso se equivale a considerar que qualquer pessoa que tenha cursado uma disciplina de Psicologia no curso superior estaria apta a atuar como psicólogo.

(...) é notório que a Licenciatura em Educação Física não oferece a mínima formação necessária para que seu egresso possa atuar de forma consistente no ensino da dança que pressuporia conhecimento de conceitos específicos concernentes à dança como forma estética, contextualização dessas diferentes práticas de dança numa perspectiva crítica sensível, criação em dança, investigação da dança em suas diferentes matrizes expressivas, etc.” (SOTER DA SILVEIRA, 2016)

Apesar de todos os profissionais licenciados integrarem o Conselho Nacional da Educação – CNE e por isso terem o direito assegurado de atuar na Educação Básica, quando nós direcionamos essa temática para a Dança Educação sob um contexto de educação formal, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a licença entregue pelo Ministério da Educação - MEC quando é emitido o diploma possibilita que o licenciado em educação física atue em disciplinas relacionadas a Dança. E quando falamos de escolas particulares, instituições de ensino informais e não-formais em que a Dança não é inserida na grade, o DRT (registro fornecido pela delegacia regional do trabalho) é considerado o suficiente. Atualmente podemos observar uma série de relações trabalhistas que não são regulamentadas e nem supervisionadas pela falta do Conselho Federal de Dança.

A partir das afirmações acima, podemos reafirmar que a dança é uma linguagem artística e deve pertencer apenas ao currículo de Artes junto com Teatro, Artes Visuais e Música.

“a Dança como linguagem artística deve seguir esse princípio de dança universal, deve desenvolver as potencialidades do corpo de forma aberta, ampla e profunda, qualificando cada movimento da fisicalidade de modo integrado com a mente e emoção.” (MEYER, 2012, p. 81)

- DIDÁTICA DA DANÇA

O processo de ensino-aprendizagem deve ser analisado a forma de articular as dimensões humana, técnica e político-social. O ensino-aprendizagem é um processo que sempre existiu direta ou indiretamente nas relações humanas. No entanto, quando esta dimensão foi separada das outras dimensões apenas os aspectos técnicos serão ressaltados, o tecnicismo. A dimensão técnica é analisada de forma privilegiada, desvinculada de suas raízes político-sociais e ideológicas, considerada “neutra” e apenas instrumental. Interessa-nos pensar o processo multidimensional de ensino e

aprendizagem, refletindo sobre o que entendemos como um bom professor realiza para um bom ensino de dança algumas de suas questões centrais, questões que sempre precisamos perguntar a si mesmos, como professores: O que? Como? Por que? Para que? Para quem?

E ao pensar/falar em Didática da Dança no ensino formal do Brasil, o trabalho de Isabel Marques se faz necessário. Marques integrou o grupo de assessores de “Educação Artística” da SME-SP em 1991, durante a gestão de Paulo Freire e do grupo de trabalho de redação dos PCNs. Em 1989, após um encontro da Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo e conhecer pessoalmente Ana Mae Barbosa, Isabel Marques iniciou seu processo não só de pensar mas de também viabilizar a inclusão da dança nas escolas brasileiras através da adaptação da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa para a inclusão da dança nesse processo.

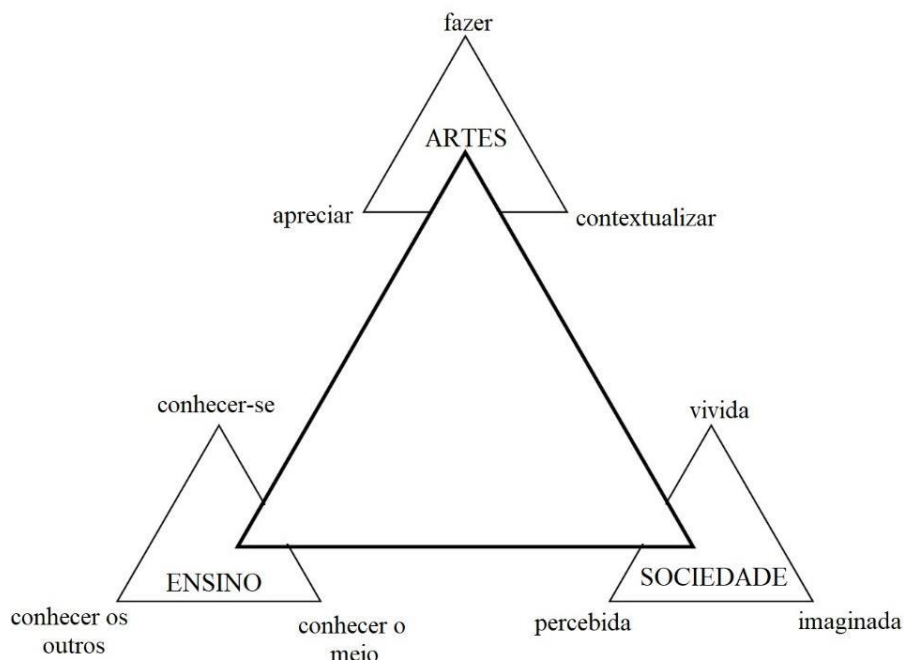
Cada um dos vértices do tripé inicial se desdobra em outros tripés que, por sua vez, englobam outros conteúdos e conceitos. O tripé proposto por Ana Mae Barbosa para o ensino de arte – a Abordagem Triangular – insere-se nessa concepção no vértice da *arte* do tripé arte-ensino-sociedade e se desdobra em meu trabalho no que se refere ao ensino de dança. (MARQUES, Isabel, 2012, p.54)

A proposta de trabalho de Isabel Marques é o ensino da dança estruturado a partir de um tripé polifônico, ou seja um trabalho que atua em harmonia na multiplicidade, dividido entre o vértice da *arte*, o vértice do *ensino* e o vértice da *sociedade*. Pensando em ampliar e enfatizar a construção de redes de relações, Marques abordou em seus vértices os conteúdos específicos da dança, relações desses conteúdos com os indivíduos sociais trazendo o cotidiano do aluno e a vivência no mundo e como acontece o diálogo. Marques ainda ao falar sobre esse entrelaçamento entre os conteúdos abordados pelos três vértices, faz uma metáfora com as imagens formadas por um caleidoscópio, articuladas entre si formando figuras interdependentes que nunca se repetem.

O ponto central dessa proposta é o movimento contínuo e constante desse caleidoscópio da dança, movimento gerado pelas histórias, trajetórias, experiências, reflexões e críticas de cada professor em seu contexto vivido, percebido e imaginado diante de seus alunos dançantes. Movimento este que se propõe a compreender, articular e ter uma visão crítica, ética e estética das relações entre arte, ensino e sociedade. (MARQUES, Isabel, 2012, p.55)

Abaixo, uma figura do caleidoscópio da dança (Figura 2) em que sua síntese e nomeação foi feita por Fábio Brazil, em 2001:

Figura 2 – Figura do caleidoscópio da dança de Isabel Marques



Vértice da Arte/Dança tem como componentes as mesmas peças do tripé da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa: fazer, ler e contextualizar. “Parto do princípio de que a dança enquanto arte é um dos múltiplos pontos de encontro entre indivíduos que co-habitam. A abordagem da dança enquanto arte diz respeito à educação do indivíduo que *compartilha* em sociedade suas diversas maneiras de ver, de ler, de fazer e de pensar-sentir sobre si mesmo no mundo. Entendo que a preocupação com o fazer-pensar arte no aprendizado de dança é um fator essencial para criarmos vínculos e articularmos formas de ver, perceber e conviver em sociedade; ao mesmo tempo é um modo de permitirmos que o “[...] processo dialógico entre os trabalhos artísticos, os artistas e o público seja realizado dentro da escola e no processo de ensino-aprendizado. Assim, focando a dança enquanto arte, propiciamos diálogos múltiplos e multiformes entre o conhecimento, o cidadão e o mundo em que vivemos.” (MARQUES, Isabel. 2012, p. 56)

Ao pensar no Vértice do Ensino, Marques considera que essa proposta abranja o processo educacional como um todo e não apenas para o ensino de uma dança e/ou sequência coreográfica, mas também levar em consideração a vivência sociocultural em dança do aluno e sua percepção corporal. Logo, os elementos desse vértice se entrelaçam

com os elementos do vértice da arte propondo diálogos entre indivíduos, os outros, conhecimento e a sociedade, sem hierarquia de saberes e construindo relações.

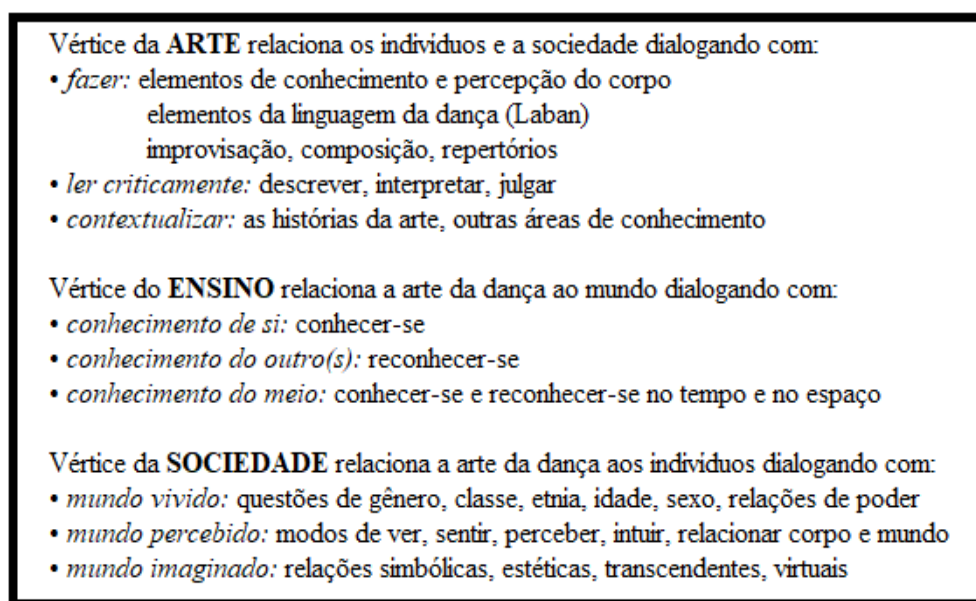
Marques ao descrever o Vértice da Sociedade disse que:

Ao sugerir que o ensino de dança tenha como base a articulação e a rede de relações formada pelo tripé artes-ensino-sociedade, entendo também uma relação mais próxima e mais direta entre a arte, o ensino e as questões contemporâneas. Não podemos esquecer de que a arte é uma importante forma para entender, problematizar, articular, criticar e transformar o mundo em que vivemos. (MARQUES, Isabel. 2012, p. 59)

Os vértices se entrelaçam e conversam entre si, mas mais importante do que conhecer os conceitos trabalhados é desenvolver as relações entre esses conceitos, os indivíduos e a sociedade em que eles vivem.

Abaixo, uma figura dos elementos componentes do tripé arte-ensino-sociedade:

Figura 3 - Vértices do tripé arte-ensino-sociedade



E quando nós trazemos a *Teoria Fundamentos da Dança* para este contexto, os pontos fundamentais que são base da teoria se entrelaçam entre os parâmetros, os fundamentos didáticos e os fundamentos da coreografia para ser estabelecida uma ação consciente, criativa e participativa entre o que ela chama de professor-pesquisador/coreográfico e aluno/intérprete. São eles:

- A coerência na estruturação entre os elementos básicos, a parte didática e a parte coreográfica, desenvolvidos em função dos mesmos princípios filosóficos, ou

seja, o princípio da unidade na diversidade de observação dos pontos básicos e dos processos de combinação que estão presentes em todo o trabalho;

- Desenvolvimento da capacidade de analisar, extrapolar e avaliar em função do ponto anteriormente abordado;
- A compreensão do seu aspecto global. Ao invés do aluno memorizar passos e posições, ao conhecer os Fundamentos é capaz de reconstruir todo o processo de elaboração dos mesmos. Ao compreender os princípios de um determinado parâmetro e as formas de associar os outros permite operar novas combinações e possibilidades e se torna capaz de realizar estas mesmas tarefas para todos os outros parâmetros;
- A compreensão dos seus princípios facilita a transferência de aprendizagem não só para a Dança, como permite o inter-relacionamento para qualquer outra área de conhecimento-princípio de interdisciplinaridade.

Este panorama sucinto sobre os Fundamentos da Dança demonstrou que o corpo teórico criado por Helenita Sá Earp abriu margem para uma infinidade de conteúdos a serem desenvolvidos para qualquer planejamento de ensino, de elaboração artística ou de treinamento. Com esse trabalho podemos hoje analisar várias questões relacionadas com o ensino, a pesquisa e a criação em dança, aspectos estes essenciais para quem trabalha com arte e com educação.

CAPÍTULO III – TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA

3.1 O QUE É DANÇA

“A Arte para o estudo do movimento pode ser a dança”

Helenita Sá Earp

De acordo com Helenita Sá Earp, Movimento é mudança. Movimento com letra maiúscula é mais associável imediatamente à prática da dança, é usado para nomear o parâmetro da Dança. Nem todo o movimento é deslocamento. Na dança se trabalha as possibilidades de Movimentos que extrapolam os do cotidiano, um corpo que não exclui a corporeidade. “Para Earp, dançar é muito mais que manipular os movimentos, é um habitar. Todo movimento é dançável, quando nele habita uma potencialização poética.”

(MEYER, 2004, p. 67). Aristóteles define que há 4 formas de movimento: quantidade, qualidade, lugar (deslocamento) e substância.

Em todas as necessidades humanas, o movimento tem papel central. Nos diferentes níveis de organização das estruturas particulares física, mental e emocional, o movimento percorre um espaço, num determinado tempo, configurando formas, em diferentes intensidades. Esses níveis interagem constantemente nas relações que o sujeito estabelece no mundo, consigo mesmo, e com os outros, definindo e redefinindo estruturas de comunicação. (EARP, A.C. apud GUALTER e PEREIRA, 2000, p. 12)

Parnassus é a essência permanece, não há transformação. Na realidade do movimento, há a identidade e a contradição: uma coisa não pode SER e NÃO SER ao mesmo tempo. Fazer arte, Movimento, é dar forma, configurar ideias. Forma transitória, forma impermanente. E ao mesmo tempo se trabalha o Movimento corporal e não formas.

Todos os movimentos são paradoxais. Há os binômios, eles acontecem simultaneamente e unicamente como o nascimento e a morte. O tempo todo é o começo e o fim, o Movimento está acontecendo e ele tem que ter ligação, fluxo, ser inteiro. O não-Movimento não é algo que escapa ao movimento, é algo que também está/é no movimento, que sustenta o movimento.

Movimento em Dança, é o movimento de um corpo humano no contexto das artes da cena. Existe um objetivo, uma finalidade que está no próprio aspecto expressivo do movimento.

No Movimento mesmo existe o antagônico, forças contrárias. O corpo se entrega ao movimento e também resiste a ele. É desta dinâmica que surge a dança. Na dança há a integração do corpo, da mente e do emocional, não há a dissociação. E essa integração se chama gesto.

Movimento também é cultural, é aprendido, ele não é natural. O Movimento em dança tem a finalidade autônoma, ele é autotético. A dança em si é do campo da estética/aisthesis, há a sensibilidade. O belo é objeto estético, a beleza é liberdade na aparência. Como Movimento estético ele precisa surgir livre, mas está vinculado a questões biológicas, culturais. “A Arte é o trabalho da expressão que constrói um sentido novo (a obra) e o institui como parte da cultura” (CHAUÍ, 2012, p. 354)

O Movimento é o movimento que tiramos de um lugar cotidiano e botamos em cena, a dança transforma esse ato diário em arte. Se dança é todo o movimento

transformado em arte não é todo movimento que é dança, mas ele pode se transformar em dança. Movimentar-se é próprio da natureza, é respeitar/estar em harmonia.

3.2 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

De acordo com Motta, para Earp quando o artista revisita a origem e consegue ver como ela foi criada, ele consegue perceber que a fonte de origem daquela ação só dá uma direção, ou seja, ela pode se Manifestar de várias outras formas.

Huberto Rodhen possuiu um papel central nos desenvolvimentos conceituais de Helenita, e constituiu o que permitiria a ela produzir de maneira concisa seus primeiros princípios (É possível definir a dança? Se sim, o que é a dança? Quais são seus elementos fundamentais? Qual seu lugar nas dinâmicas do viver humano?). De acordo com Rodhen, tudo no Universo está em perfeita e constante interação, tudo possui uma essência inseparável que se manifesta no diverso. Foi baseando-se em Rodhen que Helenita estipulou a natureza metonímica da dança: ao mesmo tempo que ela possui uma identidade em si, essa identidade é uma parte de uma fonte maior, e por ser parte, também é extensão, de modo que o maior contém o menor e o menor contém o maior em sua particularidade. Dentro deste princípio o universo se chama Uno, pois de acordo com Ricardo Sá Earp, ele é UNO da essência que se existencializa nos efeitos, UNO da realidade que se revela nas facticidades múltiplas (apud MEYER, 2012, p. 73).

Em todas as necessidades humanas, o movimento tem o papel central. Nos diferentes níveis de organização das estruturas particulares física, mental e emocional, o movimento percorre um espaço, num determinado tempo, configurando formas, em diferentes intensidades. Esses níveis interagem-se constantemente nas relações que o sujeito estabelece no Mundo, consigo mesmo e com outros, definindo e redefinindo estruturas de comunicação. (EARP, Helenita de Sá 1995; BATALHA; CALFA 1999)

Este primeiro princípio é o princípio da Corporeidade, e nele a mente pode ser considerada uma dualidade que percebe e compreende, incluindo as emoções positivas e negativas. Esses aspectos da mente são criados pelo mundo material, que é composto de espaço, tempo, movimento e forma. Cada coisa existente é composta de matéria; portanto, todas as qualidades substantivas como espaço, tempo, forma e dinâmica, se originando da existência material. Isso também se aplica a quaisquer potencialidades ou princípios que existam – por exemplo, a vida. Consequentemente, toda coisa finita tem uma origem,

um fim e um movimento no tempo. Nesse sentido, a mente estabelece polaridades complementares em seus aspectos cognitivos e afetivos.

Abaixo, diagrama da corporeidade como campo de interações formando bipolaridades complementares em seus aspectos mentais e emocionais (Figura 4):

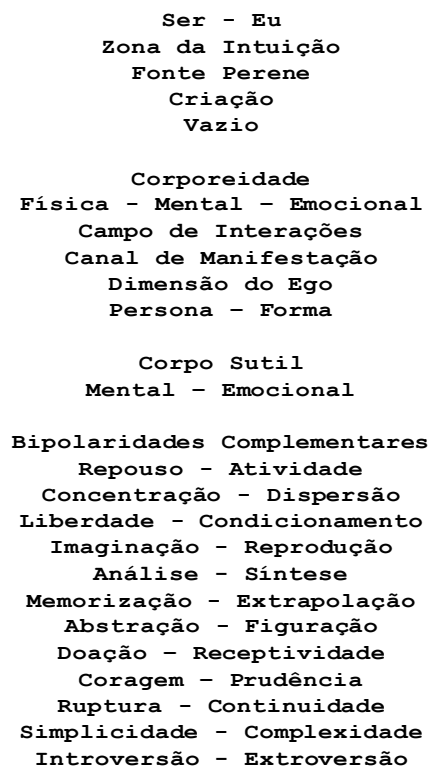


figura 4: diagrama da corporeidade como campo de interações formando bipolaridades complementares em seus aspectos mentais e emocionais

Assim, a corporeidade se distribui entre energia e matéria. As formas visíveis no universo são o resultado das vibrações densas que se atraem entre si, por forças e afinidades, caracterizando diferentes temporalidades de sua existência. Toda ação cria o que chamamos de memória, uma tendência de se repetir enquanto delimitação e força própria.¹ Através dos movimentos em seus níveis mentais, físicos e emocionais, isto é, as ações tendem a permanecer e se repetir enquanto potencialidades. Portanto, as escolhas e os estímulos que são dados ao complexo corpo-mente, modela o caráter e a índole da pessoa, como também o próprio corpo físico. (MEYER, André, 2012, p. 86)

O segundo princípio filosófico da dança, de acordo com a concepção de Helenita, é o Princípio da Bipolaridade Complementar, que foi o ponto de partida para a idealização

do Princípio do Ritmo por Helenita, onde ela caracterizava este sendo o resultado da relação interpolar, uma disposição. Ritmo é distribuição. (apud MEYER, 2012, p. 75)

O segundo princípio que Helenita estabelece advém diretamente do primeiro. Se há uma fonte e uma parte, há um grau de separação entre os dois, estende a natureza do Um para a existência de um Dois. Esse segundo, esse outro possui uma relação com o primeiro e para descrever essa relação, Helenita conceitualiza o Princípio da Bipolaridade Complementar em conjunto com o Princípio do Ritmo. Se a Bipolaridade Complementar fala da existência de dois elementos base, o Princípio do Ritmo disserta sobre as dinâmicas relacionais desses dois.

Essa performance e a maneira como ela se desenvolve, o trajeto entre conceitual e fático, a potencialidade e sua concretização, a contração e a expansão é permeada pelos conceitos de movimento, cadência, forma, desenvoltura. E é preciso estabelecer que estes conceitos não se limitam a linguagem artística, mas estão entranhados em todos os aspectos da existência, seja humana ou não. Dessa forma, Helenita estipula que a dança é sempre presente, a harmonia entre os diferentes exercícios e formas de existir é o que em última instância define o que é a dança.

O Universo sendo, então, um organismo pulsante e vivente e, portanto, pleno em movimento, forma, ritmo e harmonia. Helenita estabelece que o terceiro princípio filosófico da dança haveria de expor a natureza do fluir. A dança enquanto arte deve criar canais de conexão entre esse universo pulsante que vive dentro de cada indivíduo, em seus aspectos mentais e emocionais, propulsando-os em uma direção de aperfeiçoamento. Esse é o terceiro princípio, que Helenita chama de Princípio Criador, discorre sobre nada que não as relações que existem, ou devem existir, entre o ser intuitivo, suas projeções e sonhos e o ser ativo, com suas formas, movimentos e concretizações, e o papel da dança em fundamentar essas relações, estabelecendo pontes entre a potencialidade infinita e a finalidade determinada.

A dança inerente a todos os seres deve ser realizada aqui e Agora, uma re-ligação constante do ser humano com o universo, É um sentir, é um pensar, é um fazer em integração. É um estar em conexão com tudo e com todos, é viver na consciência do princípio gerador de todas as coisas, é expressar o belo em atitudes sem condicionamentos e pré-conceitos. (MEYER, André, 2012, p. 78)

O terceiro princípio filosófico da dança proposto por Helenita, o Princípio do Criador, diz que a dança vem da capacidade de transformar qualquer movimento em arte,

mais uma vez voltando para o universal, onde todos os corpos dançam em um universo vivo. Nesta visão o conhecimento da dança está sempre conforme a fonte criadora, indo por um caminho mais voltado para o autoconhecimento, autoeducação, auto realização, onde ela diz que é preciso ter coragem de Ser. Sem se aprisionar, mas sim deixar fluir seu ser intuitivo, resgatando mais uma vez a visão do infinito na concretude do movimento.

Para analisar a própria natureza desse Ser precisamos do quarto princípio filosófico da dança é o Princípio da Corporeidade, sendo chamado por Meyer de campo de interações. De acordo com Victória Franco (2018, p. 25) é preciso compreender que a corporeidade está em movimento. Ela está material, logo todas as especificidades de cada parâmetro são qualidades da matéria, e dessa forma a corporeidade se desdobra em energia e matéria. Através dela as ações se permanecem e se repetem enquanto potencialidades, num movimento entre o mental, físico e emocional, assim os impulsos proporcionados a essa triangulação modela o caráter e a índole de uma pessoa, eles possuem a mesma ação no próprio corpo físico.

O Ser não é um composto, não é uma soma de partes, é o infinito, logo não está sujeito a lei de causa e efeito. Se não tem interação, não está sujeito a lei do espaço, se não tem distribuição não tem especificidade, não tem matéria, não está sujeito a lei do espaço e forma. Se não tem intensidades, não está sujeito a lei da dinâmica. Se não tem diferenciação, não está sujeito a lei da mobilidade, o Ser, portanto é imóvel, imutável e eterno. Ele não é composto por nada, é o causador de tudo e não é causado por nada, portanto é o fundador e fundamento de todas as coisas. (MEYER, 2012, p. 84)

Logo, de acordo com Helenita a dança age como um facilitador do autoconhecimento e da ação criadora, sendo desenvolvida como um campo contemporizador da expressão do Ser num entrelaçamento entre o indivíduo, grupo e ambiente

Helenita tinha o objetivo de investigar e constituir cientificamente uma linguagem onde a base de noção de dança seria a arte corporal ampla, a dança universal. Dessa forma cada parâmetro possui um conjunto de Agentes de Variações, onde se encontram em constante interação e funcionam como pontos de apoio para essa interação na pesquisa do movimento. O movimento acontece no espaço físico, mental e emocional, dessa forma possibilidade a interação que apenas acontece na diversidade das diferentes distribuições da forma (ritmo). Já a forma só pode ser vista no instante, havendo uma relação com espaço-tempo. E toda essa estrutura é amparada pela energia. Dessa forma todos os parâmetros estão intrínsecos a estrutura da corporeidade, sempre em interação para facilitar a exploração do corpo em movimento. (FRANCO, Victória. 2018, p. 26)

Logo, pode-se afirmar que a qualidade da movimentação corporal vem a partir da energia conscientizada na ação. E a dinâmica dessa energia vai a partir da relação desse grau de conscientização e integração. Meyer diz que os aspectos múltiplos da corporeidade são camadas de energias que devem ser mobilizados em conexões conscientes que vitalizam e colocam o corpo como um campo aberto para expressão do Ser (MEYER, 2012, p. 93). Então a corporeidade é composta por camadas de energia que faz manifestar a Forma Plena – o Movimento Real.

3.3 CONCEITOS DOS PARÂMETROS

Na visão do que é Dança para Helenita como uma linguagem artística, é necessário um corpo que procura fundamentar seus conhecimentos pertencente as várias questões da corporeidade. O seu foco é o desenvolvimento da potencialidade de cada pessoa, de cada corporeidade. Dar suporte para as capacidades físicas do seu corpo, mas também para a mente e as emoções. Acredito que seja por esse motivo que a pesquisa destes aspectos da corporeidade são chamados de Parâmetros da Dança, sendo concebidos como princípios geradores das ações corporais.

Unidade essencial/referencial permanente. Corpo (integração): físico, mental e emocional. Estrutura física: valências (força, flexibilidade, equilíbrio, agilidade, coordenação), resistência aeróbica e resistência anaeróbica.

O corpo é fluxo e refluxo. É uma individuação do ser que está em constante processo de transformação das energias que se condensam em diferentes campos (físico, mental e emocional), interagindo continuamente entre si, formando o todo. O Corpo vela e revela o ser. Deve ser compreendido e tratado em compatibilidade com o que é – a avaliação e revitalização da criação.” (EARP, Ana Célia de Sá. 2000)

Para estudar e construir cientificamente uma linguagem coerente, baseada no conceito de dança como uma arte corporal ampla, são estabelecidos os Parâmetros da Dança: Movimento, Espaço, Forma, Dinâmica e Tempo. Cada parâmetro, por sua vez, possui um conjunto de agentes de variação. Os parâmetros da dança e seus agentes variantes estão em constante interação e constituem as fronteiras do ensino, permitindo identificar elementos variáveis, aprofundar a pesquisa/observação e ampliar possibilidades a partir daí, reinterpretando limites como potencial para extrapolação.

[...] a Teoria Fundamentos da Dança, quando de sua origem, tem seu labor voltado para a educação, tanto quanto para a arte. Ela nasce e é desenvolvida dentro do meio acadêmico, tem em suas bases muitos conhecimentos advindos das ciências matemáticas e da natureza, ainda que sejam utilizados em favor da possibilidade da criação artística. Não podemos deixar de declarar que, em sua constituição, sempre buscou não se afastar muito dos moldes de objetividade e clareza, mesmo quando a dança de sua época estava muito mais interessada na expressividade dos tons surrealistas. Desta forma, não podemos simplesmente declinar da questão inicial e nos voltarmos apenas para o âmbito da estética contemporânea, onde autonomia artística nos daria certa liberdade quanto aos enquadramentos. O nosso objetivo perpassa a relativização de enquadramentos fixos, congelados a priori. Mostrando o quanto aspectos variados de áreas diversas podem conviver objetivamente dentro de uma mesma estrutura formal (no presente caso, a TFD). (MOTTA, 2006, p. 75)

A partir do que Rohden afirma, que há uma interação harmoniosa e contínua de todas as coisas, a Teoria Fundamentos da Dança identifica e apresenta os elementos cuja articulação contínua e fluida é a base da dança. Tais elementos orientam os estudos profundos do movimento e geram sínteses criativas. Além disso, possibilitam colocar o corpo em identidade com todos os corpos, aproximar o corpo dançante dos corpos das atividades mais versáteis e promover a autodescoberta na máxima complexidade como fenômeno multifacetado em constante mudança. Esses são os princípios norteadores que podem induzir a diversificação dos movimentos corporais.

Abaixo o esquema realizado por André Meyer sobre os Parâmetros da Dança



Figura 5 – Parâmetros da dança

“Para Earp, dançar é muito mais que manipular os movimentos, é um habitar. Todo movimento é dançável, quando nele habita uma potencialização poética” (MAYER, 2004, p. 67). E de acordo com Maria Alice Motta, na TFD, o movimento deverá ser uma potencialização do movimento da própria vida, ocorrendo uma expansão de seus sentidos para além do ato da ação funcional e automatizada, sendo todo movimento transformado em arte.

Para que isso ocorra, esses movimentos naturais são estudados, sendo os estudos de anatomia e cinesiologia o ponto de partida, revelando possibilidades mecânico-motoras como fatores onde suas combinações permitem ultrapassar o virtuosismo técnico e conscientizando as possibilidades básicas. O estudo do corpo, quando bem orientado, constitui abertura para a descoberta de um universo de infinitas e amplas dimensões, desta forma tornando os movimentos conscientes e transformando estes pela criatividade,

despertando sensibilidade com cognição, trazendo também o performático ampliando a criação e a intencionalidade inserindo relações afetivas.

É importante ressaltar que os Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp não considera o movimento humano segundo apenas um conceito de física, quando o corpo, em um referencial de espaço, muda suas posições em relação a uma medida de tempo. Nem que o estudo do movimento na dança deva ser reduzido a um somatório de movimentos justapostos em seqüências (EARP, 2010, p. 3)

Movimento é e está em constante transformação, e nunca se repete. Um movimento nunca será igual a outro. Movimento é mudança qualitativa e quantitativa, podendo apenas acontecer na diversidade. “Quando irrompe no corpo, o movimento, ele mesmo, já um resultado, se presentifica como único. Irrepetível. Porque é da qualidade do movimento morrer a cada vez que nasce.” (Katz, 1994, p.58 apud Dantas, 1997, p.51). Nessa busca de integridade de escopo em todo e qualquer movimento, há a possibilidade do gesto, não sendo necessário um significado, já que ao executar um movimento repetidas vezes, a cada vez ele vai se dar de modos diferentes, com qualidades diferentes se tornando então único, bastando a si próprio sem a necessidade de acréscimo de significados, não precisando servir para algo. Essa transformação e a qualidade que ao mesmo tempo que nasce já se acaba para dar continuidade e vida a outro movimento, é que o possibilita estar no que chama-se de devir.

Ou seja, precisamos estar integrados mental, emocional, espiritual e corporalmente para então podermos expressar essa totalidade no movimento, que se chama de Movimento Integral ou Real.

O Movimento Real ou Integral expressa o máximo da totalidade do ser, envolvendo todas as energias corporais. O ato de *mexer* é o movimento reduzido ao ato puramente mecânico-motor, desconsiderando os aspectos mental e emocional do homem. Alcançar o *Movimento Integral* é conquistar a consciência pela liberdade; integração através do conhecimento. (Gualter; Pereira apud Motta, 2006, p.91)

No estudo do parâmetro Movimento se estuda sobre posições básicas do corpo através da anatomia e cinesiologia a partir de variantes, não existindo exercícios pré-definidos mas sim combinações a partir da rotação e translação da estrutura individual de cada dançarino levando em consideração fatores culturais, históricos, econômicos,

ambientais ou as valências físicas exigidas para utilização determinada de cada trabalho. Nesse parâmetro podemos destacar as seguintes variantes:

Estados do movimento: Potencial movimento em repouso e **Liberado** movimento contínuo e fluido;

Movimentos básicos: Rotações e Translações que podem se dar em relação aos segmentos (movimentos segmentares) ou ao corpo global (famílias da dança);

Combinações sendo movimentos isolados ou combinados de forma sucessiva ou simultânea;

Contatos há diversas possibilidades de contato das partes do corpo entre si (partes iguais ou distintas), com o outro, com o meio externo;

Apoios a diferença entre contatos e apoios é que no segundo caso há uma transferência do peso corporal para a parte que estabelece o contato. Quando os contatos estabelecem pontos de apoio do corpo no espaço, sem os quais ele perderia a estabilidade, diferenciam-se as bases de apoio. “Espaço é a possibilidade de interação entre distintas formas. É possibilidade de relação” (EARP, A.C., apud MOTTA 2006, p. 104).

Quando a própria fronteira não tem fim, quando a fronteira é formada, tudo está conectado: o espaço é uma topografia discursiva e imagética e se torna o meio pelo qual agimos e transformamos. Quando falamos de espaço, a palavra que associamos diretamente a ele costuma ser “lugar”. O espaço já foi visto como um conceito de um lugar onde não há vazio; também é pensado como um recipiente pré-existente, absoluto, imutável e vazio. No entanto, levantamos o conceito de espaço como campo, que tomaremos como o conceito mais adequado e passaremos ao estudo da dança.

Com base nesse conceito de campo, vemos o espaço como algo flexível e transferível. E assim ele diz: Não há vazio. Podemos pensar na distância entre um objeto e outro; se não for apenas uma lacuna, qual seria essa distância? Essa distância, não só isso, mas o espaço como um todo, mostra a possibilidade de uma relação. Nesse sentido, o espaço é criado pelos objetos físicos dentro dele e pelas possíveis influências e relacionamentos. O espaço é a condição da existência, a condição da interação. Todas as ações existem por causa do espaço. Onde há interação, há espaço. Consiste em um equilíbrio de opostos, em que um pólo é o estado do outro.

A investigação do movimento em sua espacialidade encontra fundamentos essenciais nas geometrias e também na Física Moderna em suas renovadas noções de campo e interações, abrindo caminho para o entendimento do espaço enquanto “possibilidade de

relação” (EARP, A.C. apud GUALTER; PEREIRA, op. cit., p. 14). Devido à sua natureza baseada na interação, seu estudo da dança baseia-se em conceitos da geometria euclidiana e da geometria topológica.

Portanto, é importante considerar a existência de espaços relacionais psicológicos e emocionais, que são definidos como: espaços internos, a relação do indivíduo consigo mesmo, o movimento de pensamentos, sentimentos, desejos e espaços externos, a partir desses espaços, o escopo imediato de a ação, que pode ser deduzida de um vasto espaço, onde permanecem específicos. O campo motor, o alcance imediato da ação de um indivíduo e a área ampla ou global que ele pode inferir. As relações do corpo e do movimento no espaço podem ser definidas e analisadas a partir de elementos de referência que também serão excelentes guias para a ação física e a criação da dança.

O estudo do parâmetro Espaço abrange, portanto, a análise dimensional com o ponto de partida com o objetivo de ampliar, para o dançarino, tais noções, mas também para – partindo da concretude dimensional –, penetrar a imaginação, promover a síntese intuitiva, conscientizar a presença do corpo (do eu) como espaço vivido e relativo, num processo mediador entre nossa experiência espacial subjetiva e seu fluxo abundante com o espaço que se revela no outro e como ambiência delimitadora do gesto. Coloca-nos diante do movimento como extrema profundidade adimensional projetada e introjetada no espaço quântico da arte. Neste sentido, o estudo das geometrias é uma entrada que pode se mostrar potencializadora da abertura e exploração dos devaneios gestuais. (MOTTA, 2006, p. 108)

Este parâmetro utiliza axiomas das geometrias euclidianas e topológicas. Essas geometrias são consideradas em seu conceito por analogia com os axiomas do espaço que descrevem e lidam com a perspectiva matemática da relatividade espacial. Algumas de suas noções e o modo como operam dentro da TFD são:

Ponto é um conceito que se refere ao estado de não ter partes. É usado em comparação e descreve metaforicamente a maioria das partes do corpo combinadas em um sistema de suporte;

Linha enfatizam o comprimento sem largura. Eles operam por analogia, focalizando o corpo como um todo ou seus segmentos individuais;

Reta na TFD é a ideia de prolongamento e usa a noção de linha reta para explicar o movimento sem interrupção. Essas linhas normalmente conectam dois pontos em uma superfície plana;

Superfície têm apenas duas dimensões (comprimento e largura). Sempre por analogia a atenção deve estar voltada para a figura/corpo humano, esmagado ou agrupado no espaço, destacando essas duas dimensões.

E as variantes deste parâmetro são:

Planos são referências espaciais bidimensionais, onde há recortes tridimensionais no espaço em que o corpo está inserido, sendo eles o *frontal*, *sagital*, *horizontal* e *intermédio* ou *diagonal*;

Direções são referências lineares que estabelecem o movimento, havendo três eixos principais em que cada direção comporta duas orientações possíveis, sendo eles o *frontal*, *sagital* e *longitudinal*. A direção *intermediária* ou *diagonal* surge pela combinação entre os eixos anteriores;

Sentidos são os vetores onde o movimento é guiado linearmente onde começa e termina, como por exemplo da esquerda para direita, da direita para esquerda, de trás para frente, etc;

Níveis é uma relação do corpo com o espaço havendo três níveis básicos para a orientação do movimento, sendo eles o **baixo**, **médio** e **alto**;

Trajetórias são caminhos trilhados pelo corpo ou segmentos pelo espaço e podem ser bem precisas como retilíneas, angulares, curvas/sinuosas ou aleatórias;

Eixo corporal se encontra verticalizado com o corpo em repouso e postura ereta, ao usar o desequilíbrio derivado da alteração postural promove o deslocamento;

Amplitudes determinam nos movimentos noções de **longe** e **perto**, **grande** e **pequeno**, **expansão** e **recolhimento**.

"Forma é organização. É a particularização de uma estrutura" (EARP, A.C. apud GUAL TER; PEREIRA, ibid.)

De acordo com Motta 2006, cada indivíduo possui uma forma funcional, orgânica, que se adapta e se adapta constantemente em busca de uma economia de sobrevivência. Também é correto declarar o corpo como uma forma estética, sensual e harmoniosa, uma obra de arte que é uma síntese dos modos da natureza. Mas quando utilizamos desse parâmetro como uma forma de expressão, este torna-se plenamente presente.

O estímulo para mudança e renovação das formas, indo contra a tendência de fixo que existe na repetição das ações. A forma humana reforça a unidade e a diversidade pois a figura humana é uma enquanto representação do humano mas também múltipla nas possibilidades que

surgem nas combinações advindas de suas relações estruturais.
(MEYER, André; p. 117, 2012)

Nas palavras de André Meyer: “No Parâmetro Forma, o foco incide sobre determinados aspectos da ação corporal, tais como: Posicionamentos ou Figurações do Corpo no Espaço, Posições, Linhas da Forma, Transformações das Linhas da Forma, Deformações, Trajetórias e Atitudes”. Estudar a forma ajudará a ver a qualidade dessas configurações. O espaço é entendido como a ferramenta que molda o movimento, a interação entre de formas distintas, gerando relações e atravessamentos. Dessa forma, a própria corporalidade do intérprete/criador/dançarino está sujeita e é agente dessa interação de energias formantes.

A forma é a expressão exterior do conteúdo interior. Eis por que [sic] não se deve divinizar a forma. Só se deve lutar pela forma na medida em que ela pode ajudar a exprimir a ressonância interior. Eis por que [sic] não se deve buscar a salvação numa forma particular.
(KANDINSKY, 1996, p. 142).

As referências espaciais são organizações cujo objetivo é uma melhor compreensão do corpo, da sua forma no espaço e sua diversificação. O estudo do Parâmetro Forma possibilita a organização e disposição da forma do corpo em cada movimento, a compreensão do corpo não apenas em termos de aspectos físicos e intelectuais, mas também de forma sensível com a percepção e sensação nos ossos, nos músculos, a sensação do próprio corpo.

Em sua expressão a forma possui duas tendências. A tendência naturalista à forma diz respeito apenas à liberdade de expressão - onde sua erupção obedece apenas aos impulsos do momento - e não à definição visual; as formas naturalistas não se limitam a este estudo e análises anteriores. A tendência técnica dá grande importância à precisão das formas, e para este escopo existem parâmetros muito específicos. Sendo elas contrárias e fechadas em si, sendo ideal um equilíbrio entre essas tendências sem barreiras fixas.

Formas são, ainda, as diferentes situações do corpo do dançarino no espaço, que delimitam desenhos e contornos relacionados às diferentes fases dos movimentos em suas variadas dinâmicas. Tais formas são compreendidas e investigadas tanto a partir dos princípios das diferentes geometrias, quanto a partir de sua inscrição simbólica no *liebenswelt* (mundo vivido). O ente dançante manipula os movimentos num jogo de singularidades entre sua forma como campo delimitador de sua presença, as formas que imprime e expressa através desse mesmo domínio e as demais formas, de modo que sua atividade, mais que exprimir contornos de fronteiras expressivas, cria a cada forma contextos relacionais de comunicação não-verbal, objetivando um

senso formal que existe desde sempre (na vida), a partir de sua condição artística de ser formado. (MOTTA, 2006, p. 101)

Na TFD a forma está em constante mutação, se transformando, sendo capaz de afetar outras formas tanto quanto afetar a si mesma.

A eclosão da forma não busca apenas a novidade dos contornos, mas o princípio da criação, que se faz justamente nesse atravessamento, no trans imanente ao desvelar da forma, onde as condições das perguntas e investigações podem ser as mesmas (feitas pelo/a partir do mesmo corpo), mas as respostas serão sempre diversas. “É importante reconhecer que em cada forma existe uma resposta, um depoimento, uma postura ante o viver” (ibid, p. 263), e que mesmo essa resposta única é altamente complexa, com desdobramentos inalcançáveis. (MOTTA, 2006, p. 102)

No estudo dos parâmetros, Espaço e Forma são compreendidos conjuntamente devido à sua natural afinidade. Desenhos geométricos intrínsecos a todas as formas do universo, igual a sua deformação. Formar e deformar são princípios que estudamos, assim como o Espaço, através dos princípios euclidianos e topológicos, definindo possibilidades de complementação entre as formas. São elas:

Posições que são definidas na base de pé, pelo afastamento ou aproximação dos membros inferiores em relação aos planos, distinguindo-se em **básicas** (apoio bilateral) ou **iniciais** (apoio unilateral – sendo quando a perna de apoio é caracterizada como perna de base e a outra pode manter contato ou não com o chão);

Linhas são identificadas em relação aos segmentos ou ao corpo global, podem ser bem definidas ou não, sendo elas curvas, angulares, retas, topológicas e deformações;

Ângulos os movimentos básicos de translação levam à alteração da angulação entre as partes, alterando a composição formal;

Simetria e Assimetria essas variações dizem respeito a uma certa correspondência ou desencontro de figuras entre dois lados do corpo, mas também podem dizer respeito a correspondências de figuras dentro de um grupo.

Segundo Maria Alice Motta (2006, p. 108): “O conceito de Dinâmica é um dos mais abrangentes da teoria, pois é a própria configuração da energia vital que se desvela em uma miríade de aspectos artísticos e que, na dança, envolvem, obviamente, processos de ordem fisiológica, afetiva e mental.”

A palavra “energia” tem um significado mais amplo do que sua fácil definição como forma de potência e pode referir-se a ideias e conceitos do mundo, incluindo a energia humana. Na TFD essa energia é baseada na intenção humana, análise, criatividade

e movimento, também se referindo à energia espiritual, energia cinética (movimento) e energia amorosa. Movimentos artísticos muitas vezes incluem parâmetros dinâmicos em suas discussões. Esses termos referem-se ao poder do corpo de experimentar o êxtase e expressar sua vontade através do condicionamento estético humano. Criar um parâmetro dinâmico requer relacionar e entender o desejo de ter poder, que impulsiona a maioria dos trabalhos criativos.

Assim, a representação conceitual dos parâmetros dinâmicos da TFD é um investimento na vontade de potência, poder, que opera em todas as suas ações e é central em suas posturas. Essa energia – a potência dos gestos e da presença – está presente em todas as suas ações, movimento, forma e espaço como intensidade crescente, o estado fisiológico de um estado de Arte, simultaneamente em estado de extrema intoxicação e extrema perspicácia. Isso é dinâmica.

Neste parâmetro, estudamos as variações de intensidade em diferentes graus de força aplicada ao movimento, de moderado a forte. Segundo Helenita Sá Earp, a dança está em tudo, pequenas e grandes manifestações, num processo energético dinâmico.

Dinâmica é o estudo da força. São as variações expressivas promovidas por diferentes gradações de intensidade/energia, no plano mecânico-motor atrelado ao tom emocional, o que vai permitir as variações de caráter – jocoso, romântico, dramático, sensual, etc. Não se deve pensar e trabalhar a dinâmica reduzindo-a a determinados tons expressivos aprisionando-os a determinados movimentos. Pois a dinâmica, enquanto princípio norteador é a própria liberdade expressiva que vai dar colorido ao movimento (EARP, A. C., apud GUALTER, p. 16, 2000).

A capacidade do ser humano para sentir e expressar essa energia depende do grau de sua intuição criadora nas ações que este corporifica em seu agir no mundo. Está tomada de consciência de energia através do seu corpo e seus canais de expressão é o que define a abrangência e o foco do estudo do Parâmetro Dinâmica na dança segundo Helenita Sá Earp. (MEYER, p. 123, 2012)

Levando em conta que a Força é o que possibilita a ação, é importante seu estudo e como atua em nossa corporeidade, criando uma ampla concepção rítmico-dinâmica e de vitalidade que funciona de acordo com a relação entre concentração de energia e dispersão de energia e assim essa potência poderá abundar como movimento poético. No entanto, esta dispersão de energia significa atenção absoluta à fluidez do movimento e do emprego consciente que o dançarino faz dela. De acordo com Motta, é a extrema lucidez da habilidade motora que potencializa a energia expressiva e não o inverso (2006, p. 111).

Todas as formas são expressões da energia. Toda forma tangível provém de uma energia não visível. Toda matéria vem da energia e a energia é luz, portanto o universo material é lucigênito. Quanto maior for à integração e a criatividade na ação, mais energia e mais vitalidade são conscientizadas. Pela integração podemos ter acesso à consciência da energia onipresente que tudo permeia. (MEYER, 2012, p. 121)

Ao estudarmos física moderna aprendemos que matéria é energia condensada, logo quando falarmos de energia cinética (movimento), a existência da dança como uma entidade complexa é uma medida de energia vital. Tendo em mente o princípio da unidade na diversidade, a revelação da energia individual é uma composição única com tanta plenitude em sua composição sendo apenas possível conectar a energia através do corpo e de um profundo estado de consciência das possibilidades dinâmicas em movimento.

O maior desafio dos estudos da dinâmica é a imersão completa em energia, em termos de parâmetros da TFD, os impulsos emocionais expressos pelos gestos são produtos de uma construção precisa, cuidadosamente elaborada, que não abandona nem a razão nem a intuição. Cada ato de vontade, a onda energética que se estende até a energia do corpo durante a dança e o estado de alerta produzem um poder quanto à visão criativa.

Não há Dança sem dançarino ou dançarino sem Dança – o transbordamento da força. O dançarino é uma face metamorfoseada da dança; e a dança, uma face metamorfoseada do dançarino. Formam, assim, uma unidade energética de alta complexidade gestual; transformam o movimento e são por ele transformados. Dança e dançarino são matéria energética/energia materializada e atualizada, e desafiada, e intuída desde que o homem dançou pela primeira vez. (MOTTA, 2006, p. 112)

Este espaço é analisado no parâmetro Dinâmica, que concentra o estudo das forças: *intensidades, aplicações, propagações, variações, reverberações e peso*. Os agentes de variação dos parâmetros dinâmicos permitem manifestar-se em suas diversas nuances e situações o corpo em movimento.

São variantes:

Ligação do Movimento é o princípio da ação corporal, reverberação da energia que constitui o indivíduo;

Intensidade grau de força aplicada ao movimento, variando do **suave** ao **forte**;

Entrada de Força alteração na intensidade da força, gerando **acento** ou **impulsos**;

Passagem de força observa o fluxo da força aplicada para a concretização de um movimento ou sequência de movimentos, podendo ser **contínua** ou **descontínua**;

Peso relaciona-se com a atitude do sujeito em relação à sua tendência de controlar ou deixar seu corpo ir, criando uma sensação de **leve** ou **pesado**;

Modos de Execução são as possíveis combinações das variáveis acima e definem modalidades típicas do movimento sendo divididas em quatro grupos principais: **conduzido**, **ondulante**, **impulsionados** (lançado, balanceado, percutido) **vibratório** e **pendular**;

Caráter a natureza dinâmica do movimento depende de uma combinação de fatores artísticos e sociais. Esses elementos incluem as variáveis descritas acima, música, maquiagem, figurinos, cenários e estudos de cena, que ajudam a definir o caráter da obra: dramática, lúdica, misteriosa, romântica, sensual, terror, etc. Além disso, a percepção do público sobre o trabalho é vital; isso se deve ao fato de que os fatores artísticos e sociais são subjetivos. No entanto, a combinação desses fatores não nega a relevância das conclusões do enredo.

“O parâmetro Tempo dinamiza o jogo combinatório das formas em movimento. Sucessões, simultaneidades, deslocamentos e pausas, complexidades, surgem em "uma relação entre o silêncio e a existência, permanência e impermanência" (EARP, A. C. apud GUALTER; PEREIRA, op. cit., p. 17).

Fim e início de ciclos, são pontos fundamentais em que nos apoiamos e consideramos como impulsos que nos mantêm em constante movimento, nos equilibrando pelos contrastes, ações e reações das manifestações do espírito, do sentimento de períodos temporais, ou seja, ritmo. Os cursos planetários, estelares, do ano, a semana, os dias, nossa respiração, o coração, tudo em constantes movimentos ritmados de contração e expansão em um fluxo indomável. Estes ciclos nos permite uma vivência mais consciente do fluir do tempo, o que pode nos dar a ilusão de posse do tempo. Os diferentes modos de trabalhar com o tempo podem resultar em inúmeras possibilidades de expressão com “múltiplos significados dos movimentos para cada indivíduo” (EARP A.C., apud GUALTER, 2000, p. 17).

Tempo é duração. A duração é a relação entre permanência e impermanência, e essa relação dá origem ao ritmo. Tudo vivo em constante movimento e pulsando em ritmo espacial e temporal, O ritmo é tão espontâneo e natural que às vezes não temos consciência de suas manifestações, como o ritmo respiratório e o ritmo cardíaco. E está fora da nossa fisiologia, assim como o ritmo interno de cada um deles, associado ao

campo sensitivo e emocional, chamado de ritmo expressivo, que ocorre de acordo com a soberania das emoções de cada momento. Cada movimento do corpo no espaço é caracterizado pelo tempo que requer.

A base para todas as nossas realizações é o ritmo, cuja importância é manifesta em quasi (sic) todas as experiências humanas e em todos os organismos, caracterizados que são por uma agitação constante e por um ritmo próprio que constitui (sic) a energia potencial para a realização do movimento e para sua manutenção. Para que haja movimento ou para que suas condições sejam alteradas é necessário a aplicação de uma força externa. Este é um princípio comum da Física. Pois bem, o ritmo pode ser definido como sendo „o intervalo existente entre o momento em que a força começa a agir – fase de contração, e aquele em que cessa a ação da força – fase do relaxamento. Diz Elizabeth Selden numa definição feliz que „o ritmo é o sentimento da medida dos intervalos“. É uma unidade de tempo, portanto, sob o ponto de vista científico, cuja diferenciação depende da intensidade da força aplicada, o que nos permite a comparação entre diversos ritmos e por consequência, a sua medida. (EARP, 1947, p. 45).

Quando relacionamos o tempo/ritmo ao estudo na TFD, Helenita Sá Earp propõe que o ritmo é também uma atividade de espírito, assumindo noções, ideias e conceitos de musicalidade ao permitir sua aplicação à dança tanto artística quanto humana, e o resultado da junção desses aspectos Earp chama de *ritmo dinâmico*. Helenita usou o tempo e o movimento como os dois principais parâmetros da TFD. Ela acreditava que a única maneira de criar ritmo é usando os dois ao mesmo tempo. Ao incorporar movimento e tempo em um, ela criou um fluxo de vida movendo-se através do tempo. Suas ideias reforçavam a necessidade de que o movimento e o tempo existissem simultaneamente. Os conceitos deste parâmetro são baseados nas teorias filosóficas de Bergson e no método Dalcroze. Cada um desses termos tem um propósito separado em relação a cada aspecto, sendo o primeiro o embasamento filosófico e o segundo de cunho teórico-prático.

Compreendemos que essa conceituação de Earp sobre o ritmo é fundamental para o arcabouço teórico da TFD, entretanto, gostaríamos de afirmar que, em relação ao aporte teórico, o parâmetro deveria delimitar-se através do termo tempo, tendo o ritmo duas diferentes vertentes dentro dessa pesquisa: uma como conjectura maior, até mesmo metafísica, sobre a própria dança como arte do gesto (que só pode ser rítmico), outra do ritmo como forma de estudos e investigação, “adaptação entre o ritmo musical [, o emocional] e o ritmo físico [...]” (ibid), exigindo um trabalho muscular intenso e complexo para ampliar o potencial de criação do dançarino. (MOTTA, 2006, p. 114)

Para o embasamento filosófico, Earp seguiu o raciocínio de Bergson, em que tempo é uma dualidade: não uma extensão espacial, mas uma tensão qualitativa. A criação

artística testa a consciência sensível de uma pessoa, pedindo-lhe que compreenda a natureza transformadora e referencial da realidade. Ao conceituar o tempo como uma abertura em vez de apenas uma linha, a mente percebe o momento do início da criação em vez de seu fim, essa percepção os conecta uns aos outros e estimula sua percepção do início e do fim da criação. De acordo com Motta a partir dele o filósofo e o artista narrarão a história interior dos seres, que nada mais são do que traços deixados pelo Tempo (2006, p.116).

O método de Dalcroze utiliza frui de ações corporais para a apreensão do ritmo musical, logo de acordo com Motta a TFD utiliza o estudo do ritmo para o desenvolvimento da sensibilidade psicofísica, onde os ritmos fisiológico e subjetivo possam se harmonizar aos elementos da métrica musical e dos ritmos do universo (da vida como um todo), ampliando as faculdades corporais, emocionais e espirituais e estimulando a imaginação, a liberdade e a consciência e, conseqüentemente, imputando ao gesto um caráter de concretude rítmica, harmônica, pulsante (2006, p.117)

E para isso ela usa os seguintes aspectos como as variantes deste parâmetro:

Pulsos e compassos o pulso determina o tempo para a estruturação das células rítmicas que podem se organizar em compassos, sejam *simples* ou *compostos*, podendo ser gerados por uma música, por eventos externos diversos ou por ciclos orgânicos, como a respiração;

Andamento possui a percepção de andamento, como **lento** e **rápido**;

Ritmo requer organização, depende da forma em que os movimentos corporais são atribuídos no tempo.

A técnica de dança é aperfeiçoada mergulhando profundamente na fisicalidade. Cada um dos parâmetros é convidado ao comportamento analítico-sintético e consciente de sua fisicalidade e de seu potencial criativo e comprometido com a perpetuação da intuição na criação, a espontaneidade os conduzirá a um estado de eterno devir.

Na técnica reside a qualidade do movimento, seja ele simples ou complexo. A técnica e a criatividade se complementam e devem interatuar constantemente no desenvolvimento da dança. [...] Um corpo qualificado deve estar apto a atender o maior número de solicitações possíveis. Um corpo não deve ser excluído por suas limitações, porém ampliado por suas potencialidades. À qualidade técnica atribui-se a inteireza na ação (EARP, A C apud GUAL TER;PEREIRA, op. cit., p. 11).

Abaixo tabela simplificada de aplicação das variantes das ações criada por Motta, 2006:

Figura 6 – Tabela base estrutural de estudo dos parâmetros

TEORIA FUNDAMENTOS DA DANÇA					
BASE ESTRUTURAL DE ESTUDO (PARÂMETROS)					
Corpo	Movimento	Espaço	Dinâmica	Forma	Tempo
Integral Físico Mental Emocional Individual, grupal e ambiental Corporeidade/ Existência/ Memória Organizador das semânticas e polifonias; Fonte e veículo da criação e execução: tela expressiva das relações e atravessamentos Técnica Aquisição de habilidades físicas para desvelamento das potências do gesto	Segmentos articulares e corpo Global Rotação Translação Atitudes Flexionadas ou estendidas Simétricas e assimétricas Circunduções Relações: (das partes e do corpo global) De Sucessão e simultaneidade (tempo) De simetria e assimetria (espaço) De potencial e Liberado (dinâmica) Famílias Transferência Locomoção Voltas Saltos Quedas Elevações	Interação Planos Sagital, frontal, horizontal, vertical e intermediário Direção e sentido Esquerda, direita Anterior, posterior e diagonais; Nível (das partes e do corpo global) Alto, médio e baixo Dimensões Superfície, altura e profundidade Cinesfera (esfera de movimento próprio) Trajetórias e Localização Dos segmentos e do corpo global Bases de apoio e sustentação do corpo Puras ou combinadas Vertidas ou invertidas Contatos e apoios Entre segmentos do próprio corpo, com o ambiente e com os outros.	Energia – força Intensidade Acento Impulso Entradas e passagens da força Fluxo Contínuo e descontínuo Modos de execução Percutido Vibratório Conduzido Lançado Balanceado Peso Relações de cessão e resistência entre gravidade e massa corporal	Geométricas Retas, curvas e angulares Topológicas Torções; deformação das linhas estáveis dos segmentos e do corpo global Dimensão (tamanho e angulação) Expansão e recolhimento Localização espacial Teoria da Gestalt (relação foco e fundo) Posições (aproximação e afastamento/ cruzamento dos mm inf. nos planos espaciais) 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 7ª, 8ª Básicas Apoio bilateral Iniciais Apoio unilateral Rotações (dos mm inf) Externa Interna Paralela Atitudes Flexionadas ou estendidas Simétricas e assimétricas	Ritmo Métrica Velocidade Pulso Periodicidade Duração Relações entre permanência e impermanência Subjetividade Relações entre o ritmo interno e externo; devir movimento. Sonoridades Corporais (onomatopaicas) e ambientais Silêncio Atenção plena; pré-gesto; pausas; vazio pleno Unimoto Simetria movimento-temporal dentro de um grupo

3.4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

A TFD direciona a dança à uma estética de possibilidades corporais, proporcionando conhecimentos de como criar e executar os movimentos advindos da cognição e imaginação. Para que isso seja possível, é necessário uma elaboração pedagógica abrangente que contemple sua complexidade formativa. São elas: **a tríade composta pelos fundamentos, as técnicas e os laboratórios, as lições e a progressão** – que atuam em consonância com os parâmetros, que compõem os pontos fundamentais de execução. Dessa forma, dentro da teoria há os estudos dos fundamentos dos parâmetros, os laboratórios vivenciais de cada parâmetro e a técnica que atua no entendimento da qualidade do movimento, aumentando as valências físicas, dos aspectos propostos de cada parâmetro.

Na técnica reside a qualidade do movimento, seja simples ou complexo. A técnica e a criatividade se complementam e devem inter-atuar constantemente no desenvolvimento da dança. A técnica é a preparação do corpo para a manifestação plena da intuição. Um corpo qualificado deve estar apto a atender o maior número de solicitações possíveis. Um corpo não deve ser excluído por suas limitações, porém ampliado por suas potencialidades. A qualidade técnica atribuiu-se a inteireza na ação. (EARP, Ana Célia de Sá. 1995)

Nos **fundamentos**, o enfoque é dado ao entendimento teórico dos princípios de um parâmetro – que se caracterizam pela investigação sobre princípios de combinação e progressão do movimento. Esses fundamentos buscam fornecer pontos de apoio para uma renovação constante de valências físicas na dança, sem restringir a dança em formas fixas de movimentação, fundamentando-se por eixos abertos, inerente aos vários aspectos da corporeidade.

Dessa forma, esse processo foca no desenvolvimento das potencialidades de cada pessoa, com sua corporeidade, conforme sua individualidade física e mental. Estes aspectos da corporeidade são denominados Parâmetros da Dança, que são concebidos como princípios geradores de ações corporais diversificadas. A estrutura que compõem essa fundamentação é baseada, principalmente, na interdisciplinaridade.

Como pelos fundamentos não existem movimentos pré-estabelecidos, o apuro plástico e expressivo da execução do movimento é feito por Pontos Fundamentais de Execução que se instauram no devir da criação dos exercícios segmentares e do corpo como um todo. Cada exercício que se cria ou movimento que se deseja dominar, instaura e possui seus Pontos Fundamentais de Execução. Estes dão o suporte instrumental de cognição, informação e correção técnica do movimento. A necessidade constante de aprimoramento, faz com que este processo seja intermínimo, pois sempre será necessário qualificar plenamente a ação rumo ao pleno domínio de seus aspectos expressivos e funcionais. (MEYER, 2012, p.139)

Nas **técnicas**, o enfoque é dado à ampliação do repertório de habilidades físicas. De acordo com Vanessa Tozzetto, a técnica é “a pirueta se fazendo”. “A técnica não é, portanto, um simples meio. A técnica é uma forma de descobrimento.” (HEIDEGGER, 2006, p. 17). Os movimentos necessitam de instrumentos técnicos da linguagem corporal, que para Helenita não podem ser modelos pré-codificados pois dessa forma há a perda do potencial da dança como forma de produção de conhecimento autônoma.

Nesse sentido, o conceito de técnica de dança é baseado em um conceito global que inclui expressão, criatividade e sensibilidade. Nessa teoria, a técnica incorpora em sua prática os pressupostos teóricos que existem nos princípios filosóficos, bem como os

pressupostos epistemológicos e metodológicos. O trabalho técnico da dança e a posterior formação de intérpretes resultante desta abordagem podem ser integrados no processo de investigação em dança, fomentando assim uma maior inter-relação com outros campos da arte e da ciência.

O Movimento dançado é alcançado por meio do ofício, da aquisição crescente de habilidades que são apreendidas por meio da educação corporal e da compreensão cada vez mais ampliada sobre a sua prática. Há um processo para entender como funciona o saber técnico e criativo, isso não se aprende de uma só vez. Esse processo passa pelas etapas necessárias para o amadurecimento psicofisiológico, guiado pelo princípio da progressão, sendo também necessário na assimilação do conteúdo teórico e das relações afetivas. A progressão segmentada do movimento ajuda a ampliar a percepção da forma, o trabalho físico e a construção de estruturas cinestésicas ricas e diversas na dança.

No aspecto físico, para garantir o desenvolvimento das valências físicas, a progressão possui uma organização faseada para adquirir uma determinada execução de movimento, permitindo ao corpo impor determinadas exigências de estruturas motoras. Já a progressão emocional deve se fazer presente em todos os outros aspectos, respeitando a individualidade de cada bailarino, sendo diretamente ligada à sensibilidade e observação do intérprete relevantes para o objetivo proposto.

Para o estudo do parâmetro movimento, a conceituação teórico - prático advém do estudo anatômico a partir das variações sobre situações básicas do corpo, portanto, não existem exercícios básico ou pré definidos e sim possibilidades de combinação a partir das possibilidades cinéticas básicas codificadas geneticamente” (MOTTA, 2006, p. 92)

O **Laboratório** amplia o vocabulário na técnica corporal criativa. Cada área de trabalho tem sua parte prática, uma definição de movimento. Laboratório é experimentar, é um local destinado ao estudo prático/teórico experimental. Sentir, deixar a experiência ganhar fluxo. É a base da criação artística do dançarino. Através dele é possível experimentar muitas possibilidades de movimentos em partes do corpo específicas e fragmentadas, aumentando, dessa forma, a qualidade e a quantidade do Movimento.

O Laboratório, como estuda as possibilidades de um corpo em Movimento na teoria e na prática amplia a qualidade, a quantidade, lugar e a substância da técnica. A trajetória do movimento depende do referencial espacial. Há dois referenciais espaciais: translação e rotação. **Dentro desses referenciais espaciais há a trajetória do movimento**

sucessivo e do movimento simultâneo, que mesmo se houver movimentações iguais são trajetórias diferentes. Quando se pensa em movimento de um corpo com um todo aparecem as famílias da dança dentro dos parâmetros do Movimento. Movimentos base de uma parte do corpo ou de combinações de partes do corpo, de famílias da dança.

3.5 AULAS E PROCESSOS DE ENSINO

“Pois um fundamento é exatamente o que não está em parte *alguma* do fundado. Ele não causa aquilo que funda: ele dá sentido” (AMARAL, 1995, p. 19, apud MOTTA p. 84)

Para chegar à origem e fundamentar o entendimento criativo, é preciso orientar os modos de execução que facilitam essa pesquisa. Essas diretrizes assumem a forma de lições de estudo. Trazendo um significado pedagógico dentro desse cenário, Earp trás uma metodologia que respeita as indicações pessoais do intérprete, respondendo a uma demanda de seres cada vez mais plurais e capazes de respostas diferenciadas. No quadro formal da TFD, o aspecto didático-pedagógico também penetra nos campos da arte e da ciência.

A sala de aula se torna a base estruturante para o desenvolvimento dos conteúdos da TFD, no que diz respeito ao ensino da dança, que toma forma através das lições. Essas lições são para a investigação de possibilidades de um corpo em Movimento dentro do Laboratório, que é o estudo do próprio corpo e movimento com base através da pesquisa, do entendimento da ação em si, dessa forma podem ser realizadas aulas de técnica da dança, improvisação, composição e de ensaio coreográfico, absorvendo estratégias diretivas e não diretivas de ensino.

Em uma aula de técnica da dança os Parâmetros são os temas, e esses temas são desenvolvidos em uma estrutura básica que começa pela introdução, estudo segmentar, estudo das Famílias da Dança e a finalização. E dentro dessa estrutura nós temos os tipos de aulas, que são as lições, que podem ser agrupadas em grandes conjuntos. São elas: **lição completa, lição de estudo, lição de laboratório, lição de treinamento** (para coreografia) e **lição de coreografia**.

As dansa ou as academias de dansa cujos objetivos sejam apenas a habilidade técnica e a execução sem a finalidade obrigatória de educar, visando a penas a interpretação artística e ao lucro, não podem fazer

parte de um verdadeiro plano de educação. [...] A dança educacional não pretende formar artistas e sim libertar as qualidades do indivíduo que não podem ser arrancadas de seu íntimo por outro processo a não ser o toque emocional. É claro que a arte deve vir extremamente ligada aos outros objetivos, uma vez que não se pode falar em dança sem pensar em estética. Digamos, porém, que a arte é uma consequência entre muitas e não apenas a *única consequência*. (EARP, 1945, p. 21)

Lição Completa – introdução, estudo segmentar, famílias da dança e conclusão. Abordagens: diretiva (em maioria) e não diretiva. Deve ter como princípio a receptividade a todo tipo de movimento, envolvendo o uso dos Parâmetros, dando a sensação de ter trabalhado o corpo como todo de maneira integrada ampliando as habilidades físicas e criadoras do dançarino.

Lição de Estudo – é uma abordagem diretiva, em que o seu enfoque é o detalhe, trabalha mais o aspecto cognitivo, a análise de movimento nos segmentos, as novas relações de movimento e o entendimento corpóreo, com suas possibilidades de variação, ampliando as valências físicas flexibilidade, agilidade, força.

Lição de Laboratório – novas descobertas a partir da experimentação e da improvisação individual e grupal, em conexão com os Parâmetros. A estratégia que prevalece é não diretiva, possuindo quatro temáticas: tipo estudo com enfoque nos detalhes, tipo relacional com uma visão de descoberta vasta de conexões, tipo pequeno roteiro coreográfico com enfoque em improvisos com início, meio e fim desenvolvendo uma esquete coreográfica, e por fim, tipo grande roteiro coreográfico com uma organização dos pequenos roteiros, desencadeando na conformação de cenas de um espetáculo.

Lição de Treinamento – visa objetivos específicos dentro de um contexto de necessidade de trabalho físico restrito a um tipo de valência ou movimentação, como por exemplo quando um professor/coreógrafo corrige os detalhes dos alunos/dançarinos/intérpretes, com o intuito de adequar e aprimorar a execução tanto individual quanto de conjunto, visando os detalhes dos pontos fundamentais da obra em questão.

Lição de Coreografia – processo preparatório, através da experimentação de roteiros e procedimentos coreográficos com o objetivo de montagem de um espetáculo, com abordagens diretivas, não diretivas e mistas. Neste, a criatividade possui um espaço importante como o primórdio da criação. Estimulando o dançarino/intérprete a necessidade da ação criadora advinda de atividades criativas na sua composição gestual, ainda que com orientações diretivas.

De acordo com Helenita, os processos de roteirização e montagem ocorrem de duas formas, através de improvisações que vão sendo incorporadas à obra utilizando-se das lições de laboratório tipo estudo, tipo relacional e tipo roteiro pequeno, e com um pré-roteiro inicial que ao longo do processo passa por adaptações à medida que os participantes processam a montagem, utilizando-se de um guia bem detalhado para desenvolver o processo criativo e estruturar a montagem coreográfica dentro da proposta estética desejada, tais como: indicação sobre a movimentação individual e grupal, uso de elementos cênicos, número de intérpretes na cena, acompanhamento musical, número e duração de cenas ou de partes de cenas.

A pesquisa de Helenita Sá Earp sugere a junção dessas duas abordagens no processo de roteirização e montagem coreográfica para o desenvolver da criação espontânea e a improvisação. E no segundo, há um planejamento maior. O culminar deste processo é o desenvolvimento e construção de um roteiro coreográfico geral. O processo de descoberta desse elemento coreográfico trespassa por uma série de elaborações adicionais e melhorias contínuas. para a cristalização oficial do trabalho final.

Neste sentido, este trabalho de pesquisa encontra nos Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp a existência de pressupostos epistemológicos e metodológicos que permitem subsidiar, sob o ponto de vista técnico-operacional, os processos de roteirização e montagem coreográfica baseada em formas e padrões biológicos, uma vez que suas concepções de dança estão intrinsicamente pautadas no diálogo da dança com as ciências, na medida em que Earp investiga as ações corporais por princípios do movimento (MEYER, VIEYRA, VIANNA, 2010, p. 299 – 293)

Ao melhor analisar, também podemos comparar esse formato de aula de Helenita à Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, onde o aluno/dançarino/intérprete entende a articulação dos três eixos da Proposta Triangular – fruir Arte, contextualizar Arte e produzir Arte.

Dentro de cada processo em sala de aula, existem muitas maneiras de implementar uma prática de atividades para atingir um objetivo específico. É através da progressão desenvolvida pelo professor que se pode entrar em movimentos de dança no próprio corpo ou para outros seres nas aulas de dança. O movimento está presente no cotidiano de uma pessoa, mas é com a ajuda da metodologia utilizada pelo professor que o aluno pode se inspirar para alcançar a expressividade do corpo por meio da auto compreensão.

As metodologias de dança ajudam a orientar os professores nas suas aulas e dão suporte ao ensino e à aprendizagem neste campo artístico. Helenita pesquisou abertamente um suporte pedagógico que pudesse oferecer exercícios de dança ilimitados, onde fosse possível aliar técnica à criatividade, propor um processo de trabalho que fortaleça o corpo, criar uma estrutura de ensino de dança que vise dar o corpo, a oportunidade de encontrar características em sua atividade através de um sistema aberto.

3.6 TFD NO ENSINO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Da formação de profissionais deve-se destacar a participação da profa. Gloria Futuro Marcos Dias que acompanhou a profa. Helenita em sua longa trajetória como pesquisadora, pedagoga e coreógrafa, durante mais de 40 anos. Entre outros nomes de destaque que passaram pelos cursos de especialização em Dança, ministrado pela profa. Helenita também pode-se mencionar:

- As professoras Consuelo Rios e Lourdes Bastos, que se tornaram professoras da Escola Estadual de Danças Maria Olenewa.
- As professoras Myda Maria Sala Pacheco, Reidy Johnson, Hannelore Fazslsbuch, Heloísa Ururahy de Carvalho, Celina Corrêa Batalha, Rebeca Raw, Georgete Hortale que, em momentos diferentes deram a sua contribuição em prol da implantação e implementação da Dança em escolas públicas do Rio de Janeiro.

Foram definidos como propriedade os princípios educacionais da dança os artigos publicados na Revista Arquivos de autoria da então Escola Nacional de Educação Física – *“A dança como fator educacional”* (1945). *“O campo psicológico da dança educacional”* (1946). *“Atividades rítmicas educacionais”* (1947).

Em 1982, o prof. Celina criou o espetáculo de dança estudantil da cidade do Rio de Janeiro, que vem sendo realizado anualmente desde então, essencialmente com a participação de escolas públicas do município do RJ. O espetáculo possibilitou diagnosticar a realidade da dança nas escolas públicas de ensino fundamental da região. Os professores precisavam de maior embasamento nos aspectos didáticos e artísticos da linguagem da dança compatíveis com princípios reais e intentos educacionais. Assim, era de fundamental importância fortalecer a relação entre dança e ensino fundamental e médio.

Com isso, o prof. Celina passou a organizar cursos com a secretaria de Educação Física para a formação de professores do ensino fundamental que atuavam na dança nas escolas públicas municipais da cidade-estado do RJ, além de realizar atividades científicas no nível de participação dos alunos nas aulas e ensaios. as coreografias expostas nos espetáculos. Em 1996, passou a contar com a colaboração do Prof. Maria Ignês Sousa Calfa no programa de letras da secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Em novembro de 1998, a Mostra de Dança Estudantil da metrópole do Rio de Janeiro reuniu cerca de 6.000 alunos de uma rede de escolas públicas de ensino fundamental do município do Rio de Janeiro no teatro Carlos Gómez. Em 1999, os mesmos dados foram replicados. e o número esperado de alunos em 2000, incluindo professores e outros profissionais. Em relação à secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e ao departamento de Artes Corporais da UFRJ, esse número foi superado.

A dança fortificou-se de tal modo nas escolas públicas do Rio de Janeiro que, os parâmetros curriculares nacionais (LDB 1996) a indicaram para ser inserida nos currículos do Ensino Fundamental deste Município.

CAPÍTULO IV- CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante entender que a educação não é um fenômeno limitado à escola, a educação é um processo comum a diferentes sociedades. Sua função central é permitir a integração social através do conhecimento adquirido e também produzido. Em grande escala, podemos dizer que existem pelo menos três categorias de educação: Educação Informal, Não-formal e Formal.

Informal: socialização dos indivíduos, humanização, transmitir conhecimento, vem do meio em que vivemos. É através dos pais, nada que seja obrigatório para todos. No caso da dança, podemos citar as danças “chicletes” que podem vir do carnaval, comerciais, não é algo que nos empenhamos em aprender mas nos apropriamos, e também as danças e brincadeiras populares;

Não-formal: uma educação complementar à educação formal, sendo voluntária e com um processo de ensino-aprendizagem estruturado. Em Dança podemos tomar como exemplo desta categoria de educação as Academias de Ballet, Projetos Sociais, os Grupos e Coletivos de Dança;

Formal: é através do Estado, possui um currículo com diversidades e peculiaridades (culturais e regionais). Regras e conteúdos a serem cumpridos, como escolas e faculdades. E é sobre este modelo que iremos desenvolver este trabalho. Seus modelos são: escolas técnicas com o enfoque para o mercado de trabalho, escolas tradicionais que é um tipo de educação formal e escolas construtivistas, onde não há hierarquização de saberes, onde há troca de experiências entre os alunos e professores. Onde o professor age como facilitador da geração de conhecimentos.

O que todos os modelos de educação formal possuem em comum é que todos são Instituições com a função de estimular, apresentar conhecimentos, conteúdos de diversas áreas de conhecimento através da relação ensino/aprendizagem e garantir a formação intelectual de indivíduos. MEC constrói os currículos, mas a escola deveria garantir uma formação diversificada de conhecimentos de várias áreas, uma formação mais global, mais ampla e crítica da sociedade em que ela vive. A dança está inserida dentro do Currículo Mínimo, junto com as outras artes, porém é optativa sendo apenas considerada como campo de conhecimento nos PCNs. Há a hierarquização do saber, questão história que influenciou no currículo atual. Isso acontece por uma cadeia de fatores que começa pela ignorância, que leva ao ignorar, que desencadeia no desconhecer e gerando a marginalização (à margem do centro): a dança é marginalizada. A arte não reproduz, ela é um conceito.

- Medicina: saúde (necessária)
- Engenharia: moradia (necessária)
- Direito: convivência (necessária)
- Artes: lazer (acessório não-obrigatório)

E como fazer a introdução desse conhecimento na sociedade? Através de sua implementação nas escolas. Há poucas escolas construtivistas no Brasil, porém na escola tradicional também pode haver pensamentos construtivistas. Não há educação onde não há autonomia, troca de experiências entre aluno e professor. E quando não há a estimulação do pensamento crítico e autônomo, a criança se torna um analfabeto funcional.

Um dos fatores para a rejeição da dança nas escolas está na visão do que é técnica. Técnica é o modo de se fazer alguma coisa, e a técnica na dança é o movimento, o corpo – logo sem fórmula perfeita e limites definidos. Na arte contemporânea, por exemplo, é o artista que diz é arte, e ele precisa de técnica. Gosto é diferente de proibição. Técnica

na dança são modos de se expressar pelo gesto. E há as técnicas sistematizadas: que são os estilos/modalidades. E a Arte na escola: possui especificidades/metodologias diferentes, é uma área autônoma de produção de conhecimento.

Neste estudo o Corpo sendo um referencial permanente está frequentemente envolto em descobertas, onde a técnica e a criatividade não se desvinculam. A ideia de Helenita era viabilizar uma técnica criativa, onde os processos de aulas e as estruturas coreográficas estavam estritamente relacionados. À cada experiência do fazer, investigam-se os pontos fundamentais para aprimorar esse fazer e a cada movimento se traduz uma nova possibilidade de expressão corporal, onde nestas descobertas são realizadas novas vivências e investigações para o seu aprimoramento, levando também ao aprendizado do conhecimento básico para se tornar autônomo na sua criação, expressão e comunicação.

A dança pode ser utilizada como um meio facilitador do autoconhecimento na medida em que proporcionar impulsos à transformação criadora das possibilidades de expressão do corpo em conjunto com o exercício da plena atenção no movimento, tal como a compreende Earp no seguintes termos:

(...) a dança precisa mergulhar nas potencialidades corporais, integrando nos seus diferentes processos, amplos aspectos mentais e emocionais. Compreender a fisicalidade humana em suas potencialidades é transformar a inércia em devir, revelando na forma sua potência. Potência esta causadora de toda ação, de toda transformação (...) para que a dança como linguagem artística seja condição da plenitude. (EARP, 2011, p. 26 - 31)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Thiago Santos de & ROCHA, Lucas Valentim. Referências Conceituais para uma Pedagogia da Dança. Salvador: UFBA, 2017

AZEVEDO, Sônia Machado de. “Da arte de Habitar o Próprio Corpo”. Disponível em: <<http://portalabrace.org/viii-congresso/resumos/etnociologia/AZEVEDO%20Sonia%20Machado%20de.pdf>> Acesso em: 04/05/2022

BARBOSA, A. M. T. B. (2008). Ensino da arte: Memória e história. Editora Perspectiva.

BARBOSA, Ana Mae (Et al). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2002.

Brasil. (1996). Lei n. 9.394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. MEC.

Brasil. (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) — Arte, Ministério da Educação. MEC.

Brasil. (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da educação básica. MEC. Retirado em 27 de junho de 2022 de:

Brasil. (2015). Base Nacional Comum Curricular. MEC.

Brasil. (2016). Base Nacional Comum Curricular. MEC.

Brasil. (2017). Base Nacional Comum Curricular. MEC.

BRITTO, Waleska. A Intencionalidade na Dança. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Arte e Comunicação Social, da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2008.

CAROLINO, Gustavo Mateus. A deontologia como instrumento de amparo profissional na prática da aviação: precisamos falar sobre a ética. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 12, Vol. 05, pp. 16-24. 2019.

CORREIA, W. R., & Muglia-Rodrigues, B. (2013). Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. Revista Brasileira Educação Física e esporte, 27(1), 91-99.

DIAS, S. G. A., LARA, A. M. de B. (2012). A legislação brasileira para o ensino de artes e de música: 1920 a 1966. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil” [Anais eletrônicos]. Universidade Federal da Paraíba.

FRANCO, Victória. Teoria Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp e a expressividade do corpo do ator, Casa das Artes de Laranjeiras - CAL. Rio de Janeiro, 2018.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192

ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ciencias-aeronauticas/deontologia-como-instrumento>, DOI:

10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/ciencias-aeronauticas/deontologia-como-instrumento

LIMA, Elvira Souza. Memória e imaginação. São Paulo. Editora Interalia. 2009.

MARQUES, Isabel. (2004) Metodologia para o ensino da dança: ILxo ou necessidade. In R. Pereira & S.Soter (Org.), Lições de dança 4. UniverCidade.

MARQUES, Isabel. O ensino da dança hoje. SP, Ed. Cortez, 1999.

MATOS, L. (2011). Breves notas sobre o ensino da dança no sistema educacional brasileiro In R.Santos & E. Rodrigues (Orgs.), O ensino de dança no mundo contemporâneo: Definições, possibilidades e experiências (pp. 41-56). Kelps.

Metodologia do Ensino da Arte / Tatiana dos Santos da Silveira. Centro Universitário Leonardo da Vinci –. Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2012

MEYER, André. A poética da Deformação na Dança Contemporânea. Rio de Janeiro, Editora Monteiro Diniz, 2004.

MEYER, André. Dança e Ciência: estudo acerca de Processos de Roteirização e Montagem Coreográfica baseados em Formas e Padrões de Organização Biológicos a partir dos Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp. Tese (Doutorado) - Instituto de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

MOLINA, A. (2016, 8 de fevereiro). Base Nacional Comum Curricular: Por que isso interessa à Dança? Retirado em 20 de abril de 2022 de <http://idanca.net/base-nacional-curricular-comum/>

MORANDI, C. & STRAZZACAPPA, M. (2014). Entre a arte e docência: formação do artista da dança (4. ed.). Papirus. Nunes, E. de O. (2004). Resolução n. 7, de 31 de março de 2004. MEC. Retirado em 10 de maio de 2022 de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>

MOTTA, Maria Alice. Teoria Fundamentos da Dança: Uma Abordagem Epistemológica à luz da Teoria das Estranhezas. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Arte e Comunicação Social, da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2006

QUELHA DE SÁ, Denise Maria. Dissertação A dança-educação: nos passos da memória.

QUELHA DE SÁ, Denise Maria. Núcleo de Arte Nise da Silveira: entre o tempo e o contratempo ou a composição da memória do/no corpo.

Rio de Janeiro. (2010). Orientações curriculares: Educação Física. Secretaria Municipal de Educação. Retirado em 16 de março de 2022 de http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4246634/4104949/O_C_Ed_Fisca.pdf.

Rio de Janeiro. (2012a). Currículo mínimo de Arte. Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro. (2012b). Currículo mínimo de Educação Física. Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro. (2013a). Orientações curriculares: Artes Cênicas. Secretaria Municipal de Educação. Retirado em 16 de março de 2022 de http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4246635/4104941/O_C_ArtesCenicas.pdf.

Rio de Janeiro. (2013b, 17 de janeiro). Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, XXVI(204).

Rio de Janeiro. (s/d). Programas pedagógicos: Núcleos de Arte. Secretaria Municipal de Educação. Retirado em 16 de março de 2022 de <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/projprog/programas/nucleoarte.htm>.

SILVA, V. de A. (2015). Benefícios afetivosociais da prática da dança para estudantes dos Núcleos de Artes da prefeitura do Rio de Janeiro (Tese de Doutorado em Motricidade Humana). Universidade de Lisboa.

SOTER DA SILVIRA, S. C. (2016). Saberes docentes para o ensino de Dança: Relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e região metropolitana (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

STRAZZACAPPA, M. (2004). Reflexão sobre a formação profissional do artista da dança. In R. Pereira & S. Soter (Orgs.), Lições de dança 4. UniverCidade