

O MOVIMENTO(-)CHAMA

O corpo e a educação somática em uma reflexão voltada para a prática pedagógica do movimento expressivo

Elisa Teixeira de Souza¹

Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de Brasília

Discute relações entre: conceituações de corpo, abordando pensamentos de filósofos clássicos, modernos e contemporâneos; fundamentos do campo da Educação Somática, apresentando dados referentes a alguns métodos; e diretrizes pedagógicas para a prática docente em dança e expressividade do movimento.

Palavras-chave: Corpo. Expressividade do movimento. Dança. Educação Somática. Pedagogia da dança.

Discusses relations between: concepts of body, addressing thoughts of classical, modern and contemporary philosophers; foundations of the field of Somatic Education, presenting data for some method; and pedagogical guidelines for teaching dance and expressive movement.

Keywords: Body. Expressiveness of movement. Dance. Somatic Education. Dance Pedagogy.

A prática corporal, no contexto das investigações voltadas para a expressividade dos movimentos, consiste em uma esfera de pesquisa ampla, abrangedora de diversos métodos, técnicas e estudos. Cada viés de investigação, percorrendo caminhos distintos, conduz o praticante rumo ao desenvolvimento de diferentes competências e habilidades concernentes à dinâmica corporal. Existem técnicas que primam pela forma e outras pela funcionalidade do movimento. Existem métodos que visam primordialmente proporcionar capacidades físicas e outros que priorizam o apuramento cinestésico. Nesse artigo serão introduzidas algumas reflexões que relacionam conceitos de 'corpo' e fundamentos do campo da educação somática a diretrizes pedagógicas para uma prática corporal voltada para o desenvolvimento da expressividade do movimento partindo de um viés sensitivo. Esse tema é parte de uma pesquisa maior que se encontra em andamento e que visa a instrumentalização docente na área pela apresentação e discussão de eixos de mediação pedagógica que possam ser, sob uma perspectiva construtivista, catalizadores do processo de aprendizagem do movimento expressivo.

O corpo: motivo e inspiração teórica

No arcabouço filosófico ocidental, a superação do paradigma da dicotomia mente-corpo transformou a oposição entre essas duas instâncias em uma distinção, com a dicotomia abrindo espaço para a dualidade. Tentou-se então compreender melhor a dualidade e chegou-se a um novo paradigma, o da unidade corpo-mente, inaugurado pela lógica sistêmica do funcionamento dos seres e dos processos de vida.

A separação entre a mente e o corpo tem suas origens em antigas teorizações filosóficas que diferenciavam o corpo da alma e identificavam relações entre essas duas instâncias. As fundações filosóficas da oposição entre o corpo e a alma, como

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de Brasília (UnB), mestre pelo mesmo Programa e licenciada em dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

ressalta Leandro Neves Cardim (2009), se dão em Platão (429-347 a.C.). De acordo com o autor, antes da prevalência do pensamento platônico, as relações estabelecidas entre o corpo e a alma pelos filósofos pré-socráticos não se davam por uma lógica bipolar, mas estavam estreitamente ligadas a aspectos cosmológicos e eram fruto de relações mais elementares estabelecidas entre os quatro elementos da natureza: a água, a terra, o fogo e o ar. Cardim enfatiza que na Teoria das Ideias Platão polariza a alma, defendendo que ela preexiste ao corpo e que tem em si mesma seu princípio de movimento, enquanto ao corpo é dada a função de morada e veículo da alma. Segundo Cardim, quando a tendência platônica de opor as duas instâncias atinge seu ápice, o corpo é considerado prisão e túmulo da alma. Porém, quando busca a harmonia, o corpo é tratado como signo da qualidade da alma. De todo modo, no platonismo, a alma “se assemelha ao que é divino, imortal, dotado da capacidade de pensar, ao que tem uma forma única, ao que é indissolúvel e possui sempre do mesmo modo identidade [...]”, enquanto o corpo “[...] equipara-se ao que é humano, mortal, multiforme, desprovido de inteligência, ao que está sujeito a decompor-se, ao que jamais permanece idêntico” (PLATÃO, 1972, p. 80 *apud* CARDIM, 2009, p. 24).

Diferenciando seu pensamento do de Platão, Aristóteles (348-322 a.C.) concebia a alma como forma interior da vida. Sua abordagem vai pelo viés da análise do organismo vivo enquanto conjunto formado por corpo e alma (CARDIM, 2009). Haveria a substância e o ente. O corpo seria o ente: um organismo, um objeto, ou um corpo celeste (MARCONDES, 2005). O que diferencia o homem dos outros seres vivos tornando-o um animal político são suas funções intelectual e sensitiva (CARDIM, 2009). Nessa diferença, a inteligência artística desempenha uma importante função (MARCONDES, 2005).

Na Idade Média, os estudiosos religiosos mantiveram a guarda de grande parte dos registros da filosofia clássica. Segundo Carlos Lopes de Mattos (2004), durante o fim do período medieval, a filosofia aristotélica representou um grave obstáculo à fé propagada pela igreja católica, pois ignorava a criação e providência divina, considerava o mundo eterno e incriado, concebia Deus enquanto motor imóvel do universo. A noção de alma enquanto forma do corpo organizado rompia com o fundamento religioso da destinação humana sobrenatural. Pretendendo ressignificar o pensamento de Aristóteles, Tomás de Aquino revisou obra do filósofo reconciliando o pensamento de Aristóteles aos dogmas católicos. A razão poderia provar a existência de Deus; o movimento do universo teria uma causa primeira divina. Contudo, como comenta Cardim (2009), cerca de quatro séculos após a tese de Tomás de Aquino, os argumentos tomistas foram considerados, à luz da física mecânica de Galileu, inconsistentes pelos filósofos modernos.

Nesse contexto, René Descartes (1596-1650) propõe o *método* como necessidade para uma sólida construção do saber. Segundo Cardim (2009), enquanto para Aristóteles o mundo é movimento e a alma movimento que habita o corpo, para Descartes o mundo é uma grande máquina, o corpo é uma extensão dessa máquina e a alma é o espírito pensante. Corpo e alma são coisas separadas, independentes entre si. Porém, a distinção não reside na oposição. Nas palavras de Cardim:

A concepção cartesiana de corpo não é de estilo platônico, no sentido de que o sensível seria oposto ao inteligível. Ela também não é de estilo aristotélico - a alma como forma do corpo [...] também não é derivada da concepção tomista, para a qual seria preciso evocar a encarnação para

justificar a idéia aristotélica. Enfim, ela não é materialista, pois não se trata, para Descartes, à maneira de Epicuro (c. 341-270 a.C.), de considerar a alma como um composto material de átomos, o que terminaria por negar a existência da alma. **Para Descartes, o corpo deve ser apresentado em uma dupla perspectiva: ao mesmo tempo vivo e inerte, corpo que sou e corpo que tenho** (CARDIM, 2009, p. 31, grifo nosso).

No trecho grifado, identifica-se a tese inexplicada de Descartes de que a *coisa pensante* e a *coisa extensa* formam uma unidade. Cardim ressalta que Descartes deixou em aberto o problema da conciliação entre sua tese da heterogeneidade das substâncias e sua tese da interação física. Para ele próprio, a explicação da união não era possível, pois ela só poderia ser apreendida pelos sentidos. Pode ajudar no entendimento desse impasse cartesiano a ideia de que “a distinção é posta a partir de sua união, o dualismo é posto do próprio interior da união, e não o contrário” (CARDIM, 2009, p. 35). Sendo assim, a distinção é um gesto teórico, não sendo possível na vida prática separar o que diz respeito a apenas uma ou outra substância.

Crítico de Descartes, e em torno de uma geração mais novo que ele, Baruch Espinosa (1632-1677), como explica Marcos André Gleizer, defende que a alma e o corpo são “uma só e mesma coisa expressa de duas maneiras diferentes” (ESPINOSA *apud* GLEIZER, 2005, p. 22). De acordo com Gleizer, em Espinosa a alma não se distingue da natureza e por consequência do corpo, e sim, encontra-se unida a ela. Em Espinosa Deus é imanente à natureza, e exerce uma potência causal desprovida de qualquer finalidade. De modo distinto do que ocorre no sistema cartesiano, que parte da existência do sujeito pensante e chega a Deus enquanto fundamento último, o sistema de Espinosa parte de Deus enquanto causa primeira de todas as coisas, para de seu entendimento deduzir o conhecimento do Universo, incluindo seus aspectos materiais e mentais. Nesse contexto, a alma é “um modo finito do pensamento infinito [...]” e o corpo, “um modo finito da extensão infinita” (GLEIZER, 2005, p. 21). Para Espinosa os conteúdos cognitivos da alma são produtos das afecções corporais, as quais consistem em trocas de afetos, como o desejo, a alegria, o amor e o ódio. Por meio dessas trocas realizadas entre si os indivíduos sofrem diversas variações em suas composições, mantendo, contudo, suas individualidades. Na ciência espinosista da afetividade humana, o indivíduo, que é corpo e alma, é, ao mesmo tempo, uma totalidade em relação às suas partes e uma parte dentro de uma totalidade mais abrangente, que é a própria Natureza, que por sua vez, é Deus. Espinosa, assim, coloca a dimensão afetiva e perceptiva em destaque e dá impulso a novas perspectivas filosóficas.

Com o desenvolvimento da filosofia moderna rumo à filosofia contemporânea, as questões metafísicas concernentes à alma e ao corpo foram abrindo lugar a distintas abordagens que conceitualizaram o corpo, a mente, o eu e o indivíduo por instrumentais teóricos diversos. Dentre as várias abordagens desenvolvidas, Cardim (2009) destaca a dessubstancialização do corpo e da alma trabalhada por Kant, o corpo objetivo e o corpo subjetivo em Husserl, a análise desenvolvida por Nietzsche da consciência e da razão como instrumentos do corpo, a ambiguidade da experiência do corpo próprio em Merleau-Ponty, a história política do corpo em Foucault e o corpo sem órgãos em Deleuze.

Posteriores aos filósofos citados por Cardim, surgem os representantes de vertentes da filosofia relacionadas às ciências cognitivas, as quais abrem perspectivas

diferenciadas, como os estudos em torno do tema geral do *embodiment*, a mente dispersa na carne². Estes estudos trabalham em perspectivas interdisciplinares que utilizam conhecimentos da neurologia, da biologia, da semântica e da linguística, dentre outros, e têm sido usados como embasamento teórico e espaço propulsor de questões para pesquisas desenvolvidas em distintas áreas do conhecimento, como a educação, a psicologia, a fisioterapia e as artes. Dentre esses autores, estão George Lakoff, Mark Johnson, Hilary Putnam e Steven Pinker.

George Lakoff e Mark Johnson propuseram no ano de 1999 o conceito *embodied mind* a partir de três sentenças, como expôs John Sowa: “A mente é inerentemente corporificada. O pensamento é na maioria das vezes inconsciente. Conceitos abstratos são em grande medida metafóricos” (SOWA, 1999, p. 631, tradução nossa). Segundo Sowa, a partir de conclusões das ciências cognitivas, os autores defenderam que a razão humana, enquanto um tipo de razão animal, está incondicionalmente ligada a peculiaridades do cérebro assim como ao corpo como um todo, e que o senso de realidade do homem depende fortemente tanto de processos inconscientes ocorridos na mente, quanto de processos corporais e suas interações com o ambiente. O ponto central da teoria de Lakoff e Johnson, a concepção das metáforas enquanto processo cognitivo semântico nascido inconscientemente de mecanismos da percepção e da ação corporal, aponta para uma via dupla de interferência existente entre processos orgânicos e pensamento. Lakoff e Johnson pretenderam com isso descortinar a condição ilusória do objetivismo, a falácia da verdade absoluta. Se a experiência corporal é a base das formulações cognitivas, nenhum pressuposto da razão pode estar além da diversidade cultural e da experiência subjetiva (LAKOFF; JOHNSON, 2002).

Teorias como a da mente dispersa no corpo oferecem um embasamento significativo, ou um argumento comparsa a aportes teóricos da educação somática. No conceito de *potência específica do sensível*, utilizado por Suely Rolnik (2007), também se encontra outro aporte e reforço teórico para os pressupostos bio-psico-sociais trabalhados na educação somática. O conceito de Rolnik reporta à condição de vulnerabilidade do ser frente ao outro, no que concerne às relações estabelecidas entre a subjetividade, a sensibilidade e a sensoriedade na construção dos vínculos entre os indivíduos. Essa potência é a própria abertura do ser, é o corpo integrado ao mundo. Para Rolnik, que exerceu fortes conexões com Deleuze e Gattari, é no corpo que se situa a cartografia dos sentimentos, ideias e desejos vividos. Pelas texturas sensitivas os seres formam um continuum, uma dimensão fluida. Tal discussão trabalhada pela autora encontra hoje sustentação na neurociência.

O corpo: usina de significados

Como expõe o neurologista Antônio Damásio (1996) em seu livro *O Erro de Descartes*, que publicou em inglês, a língua original, no ano de 1994, a história muscular guarda cargas emocionais e senhas de acesso a sentimentos estruturais, que são aqueles que servem de base para todos os sentimentos voltados a outras pessoas e ocasiões. De acordo com Damásio, esses sentimentos fundamentais estão

² Tentando-se utilizar uma tradução adequada para *embodied mind*, algo que não caia em interpretações que possam gerar equívocos, como o que pode ocorrer em ‘mente corporificada’, ou em ‘mente encarnada’ ou ainda em ‘mente fisicalizada’.

relacionados à sensação individual de conforto e desconforto físico e sensitivo, e muitas vezes são ignorados, e assim, têm sua dimensão diminuída devido à sutileza de sua manifestação e passam a ser batizados como simples tensões musculares resultantes de nossa mecânica.

De fato, toda a experiência de vida do indivíduo, o que compreende as esferas da subjetividade, da sensibilidade e da sensoriedade discutidas por Rolnik, está compactada em sua memória. Algumas memórias são inacessíveis pela consciência, porém, repercutem nos padrões neuromusculares que ditam as reações tônicas dos músculos. Tais reações são responsivas às mais diversas situações, que podem demandar a predominância de um comportamental emocional ou racional e que repercutem em novos acionamentos dos registros neuromusculares. Devido à indissolúvel relação entre estado mental e estado físico, o alcance da somatização pode ser amplo. Entendendo-se somatização como relação de causa e efeito entre sensação e função orgânica, infere-se que ela pode gerar tanto desequilíbrios e doenças quanto conforto e equilíbrio. Assim, a motricidade, intimamente relacionada ao sistema nervoso, e os aspectos psicológicos estão interligados e sua atuação conjunta reverbera na produtividade do indivíduo.

Estreitamente relacionado à história muscular pessoal, resultado de experiências e reverberações sensitivas, está o sistema cerebral somatossensorial³, onde reside o esquema corporal cerebral, o qual consiste na representação corporal que o cérebro guarda do próprio corpo, e que é produto de esquemas dinâmicos representativos de padrões de movimentos usuais, os quais o cérebro memoriza. Essas representações que compõem o esquema corporal se renovam em menor ou maior grau de acordo com a riqueza ou limitação das experiências corporais de movimento.

A prática corporal voltada para o desenvolvimento da percepção e exploração do funcionamento das estruturas locomotoras do corpo, assim como das qualidades de movimento derivadas das diversas possibilidades de investigação plástica e cinestésica do movimento, interfere potentemente nos padrões neuromusculares estabelecidos, sugerindo novos caminhos para as conexões musculares nervosas. Sendo assim, interfere no processo orgânico de produção e manutenção dos sentimentos fundamentais mencionados por Damásio; aprimora o esquema corporal e potencializa a sinergia⁴, de forma a gerar liberação de tensões e entraves articulares, prazer cinestésico e ampliação das possibilidades expressivas do movimento. Logo, a prática corporal fundamentada no envolvimento cinestésico consiste em potência transformadora não apenas do estado de saúde e bem-estar do indivíduo, mas também, e significativamente, de sua expressividade corporal. Nesse contexto, as atividades pedagógicas devem abordar o corpo de modo integral no que tange às perspectivas funcional e expressiva do movimento. Devem: facilitar um estado muscular mais relaxado; tornar o indivíduo consciente de suas articulações, estrutura óssea e muscular; trabalhar a coordenação motora; fortificar e alongar os grupos musculares; sensibilizar o sentido tátil; explorar a escuta das sensações de

³ “[...] grupo específico de córtices cerebrais do hemisfério direito [...] o sistema somatossensorial é responsável tanto pelo sentido externo do tato, temperatura e dor, como pelo sentido interno da posição das articulações, estado visceral e dor” (DAMÁSIO, 1996, P. 90).

⁴ Segundo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, no *Novo dicionário da língua portuguesa* (1986): “1. *Fisio*l. Ato ou esforço coordenado de vários órgãos na realização de uma função. 2. Associação simultânea de vários fatores que contribuem para uma ação coordenada”.

movimento (cinestesia); e facilitar a exteriorização dessas sensações desenvolvendo a expressividade do movimento.

Contemplando tais diretrizes, a prática docente no âmbito do movimento expressivo vem a abranger a potência sensório-motora do corpo, abrindo espaço para a 'vida do movimento' ser vivenciada pelo praticante. De acordo com Terezinha Petrucia da Nóbrega (2010), Merleau-Ponty, em sua investigação a respeito da percepção, a identifica com o corpo em movimento, ressaltando a importância crucial dos processos sensório-motores como unificadores da experiência corpórea:

não é o sujeito epistemológico que efetua a síntese, é o corpo; quando sai de sua dispersão, se ordena, se dirige por todos os meios para um termo único de seu movimento, e quando, pelo fenômeno da sinergia, uma intenção única se concebe nele (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 312 APUD Nóbrega, 2010, p. 74).

O corpo sensitivo: sujeito de estudo da educação somática

Ao campo do conhecimento que abarca os processos de ensino-aprendizagem das práticas corporais que se debruçam fundamentalmente sobre a cinestesia buscando harmonizar processos neuromotores, a fim de alcançar autoconhecimento, prazer e cura, deu-se o nome de Educação Somática. Essa categoria da pedagogia corporal envolve métodos criados em diferentes contextos geográficos e diferentes momentos históricos, como por exemplo, a Eutonia de Gerda Alexander, a Ideokinesia de Lulu Sweigard, a Anti-ginástica de Thérèse Bertherat, a Consciência pelo Movimento, de Moshe Feldenkrais, a Anti-ginástica de Thérèse Bertherat e o Body-Mind Centering de Bonnie Bainbridge Cohen, conhecido como BMC. Os métodos de educação somática compartilham a meta maior de proporcionar o desenvolvimento integral do indivíduo rumo às suas potencialidades totais, via vivências corporais. A prática física é a condição essencial, ainda que em alguns momentos essa prática possa se dar na imaginação, via visualização de movimentos.

De acordo com Márcia Strazzacappa Hernandez (2000), o termo educação somática foi definido por Thomas Hanna em 1983 como sendo "a arte e a ciência de um processo interno relacional que engloba a consciência, a biologia e o ambiente, encarando-se esses três fatores enquanto um todo sinergicamente ativo" (HANNA, 1983 *apud* HERNANDEZ, 2000, p. 22, tradução nossa). Já Sylvie Fortin, menciona que o campo da educação somática "abarca uma diversidade de abordagens onde os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se encontram em ênfases diferenciadas" (FORTIN, 1983, p. 16 *apud* HERNANDEZ, 2000, p. 22, tradução nossa).

Segundo Christine Greiner (2005), os pioneiros da educação somática elaboraram teorias inovadoras esclarecedoras de processos corporais, como organização postural, imagem corporal, padrões neuromotores e dinâmica do corpo em movimento. Essas teorias, as quais consistem na apresentação e discussão de fundamentos de práticas corporais, surgiram de métodos desenvolvidos experimentalmente por volta de meados do século XX, em diferentes países da Europa, dos Estados Unidos e do Canadá. Em muitos casos existe uma relação temporal entre as descobertas feitas, devido ou à relação de discípulo-mestre estabelecida entre alguns criadores de métodos, ou à utilização de descobertas feitas por veteranos, o que quer dizer que conhecimentos já desenvolvidos por

determinadas pessoas foram aprofundados, ou modificados, ou relacionados com a teoria de outras.

Dentre os primeiros criadores de métodos voltados para a educação somática, Mabel Todd (1880-1956) pode ser considerada uma importante investigadora. Em seus estudos voltou-se para o entendimento de “aspectos do funcionamento do corpo humano e seus diferentes sistemas que tornaram possível a compreensão das representações dos mecanismos corporais complexos, responsáveis por uma mudança neuromuscular real” (GREINER, 2005, p. 62). A utilização de metáforas como provocadoras de alterações na representação que os praticantes visualizavam de seus próprios movimentos e estruturas corporais também foi uma frente das pesquisas de Todd. O olhar para a evolução dos movimentos da espécie humana, por sua filogênese⁵ e ontogênese⁶, levou Todd a questionamentos que possibilitaram o afloramento de pressupostos de seu trabalho de reeducação postural (TODD, 1968). Ela se perguntou coisas como: Quando o homem passou a ser bípede, ganhando ampla liberdade de observação e atuação, perdendo estabilidade física, como se deu a associação das curvas e das retificações do corpo para superar a força da gravidade? O que são de fato as linhas operantes continuamente sobre nosso esqueleto?

Irmgard Bartenieff (1890-1981), influente discípula de Laban, que fora dançarina e fisioterapeuta direcionou parte de suas investigações para a perspectiva da evolução ontogenética do movimento humano, buscando sua transposição para experimentações corporais, trabalhando em sequências de movimento que pudessem fazer o praticante resgatar os caminhos adaptativos do movimento humano, perpassando suas etapas de desenvolvimento. Sua série de exercícios chamada *Fundamentals* trabalha nessa direção, tendo como fundamento o entendimento de que o movimento segue o fluxo da respiração (BARTENIEFF, 1980). Os sistemas naturais de alavancas de peso, de conexões de ação e passividade entre diferentes partes do corpo durante os movimentos e as intenções de recolhimento e expansão do corpo e de suas partes durante os movimentos são elementos que orientaram a prática e a pesquisa desenvolvidas por ela.

Moshe Feldenkrais (1904-1984), que teve formação em física e era faixa preta em judô, trabalhou ao longo de suas investigações em duas frentes: na Integração Funcional, abordagem que desenvolveu voltada para atendimentos individuais; e na Consciência pelo Movimento, abordagem coletiva (GINSBURG, 2000). O foco de Feldenkrais se dava na melhora da movimentação, mas a meta de seu trabalho era o desenvolvimento integral do ser humano via conscientização corporal. Sua pesquisa pretendeu desvendar a maneira pela qual o sistema nervoso trabalha para promover e refinar a aprendizagem motora. Para Feldenkrais (1988), não se pode aumentar a sensibilidade sem reduzir-se o esforço ou estímulo inicial, sendo que a sensibilidade é a pré-condição para a liberdade de escolhas, para a percepção de diferenças. Segundo Gaiarsa (1977), a relação sensibilidade-precisão é a base do método de Feldenkrais. A investigação dessa relação é um poderoso alimento para a transformação e alteração de padrões neuromotores e cognitivos, já que, como dizia Feldenkrais: “Nós agimos de acordo com a nossa auto-imagem” (FELDENKRAIS, 1977, p. 19).

⁵ Estudo da evolução dos aspectos constitutivos de uma espécie no que confere aos seus laços genéticos com outras espécies e com espécies ancestrais.

⁶ Estudo da evolução do organismo desde o momento da concepção até a fase adulta.

Gerda Alexander (1908-1994) foi a criadora da Eutonia, um método que tem um nome autoexplicativo, uma vez que se saiba sua etimologia: do grego, *eu* significa bom, justo, harmonioso; e *tonos* equivale à tônus, tensão. Sendo assim, a Eutonia visa a harmonização do tônus muscular. No geral, interessa-lhe respostas que possam ser dadas a perguntas como: “Como procedem aqueles que fazem as coisas naturalmente bem, sem se cansar [...]? Que mecanismos põem - talvez inconscientemente - em funcionamento?” (GAINZA, 1997, p. 13). Para Alexander (1983), já que toda mudança efetivada no estado corporal e na consciência repercute no conjunto de tensões musculares, o trabalho com a tonicidade influi sobre o ser humano de modo integral. Essa é a base de seus pressupostos. E a condição, que é ao mesmo tempo resultado para se iniciar uma prática em Eutonia, é a *presença*, ou seja, a capacidade de vivenciar experimentações corporais tendo a escuta das sensações ativa a todo instante, por mais simples ou detalhados que sejam os movimentos. Essa condição de alerta e relaxamento é fundamental também no aprendizado do movimento expressivo enquanto dinâmicas que são dançadas via entendimento dos percursos, e não da forma. Na visão de Alexander, a capacidade de apreender diferentes tônus musculares faz parte do segredo das diferentes performances artísticas de dançarinos e artistas cênicos.

Bonnie Bainbridge Cohen, que fora aluna de Bartenieff, assim como esta, também trabalha em concordância com princípios elaborados a partir de observações da ontogênese do movimento humano, assim como de sua filogênese. O Body-Mind Centering - BMC, método desenvolvido por Cohen, busca o entendimento de como a mente é expressa através do corpo em movimento e como se dá a participação do sistema musculoesquelético no metabolismo dos sistemas corporais e do corpo como um todo. O caminho de investigação se faz pelo trabalho com experimentações de movimentos potencialmente capazes de alterar padrões mentais (COHEN, 1993).

Muitos dos criadores de métodos de educação somática foram artistas das artes cênicas, ou se relacionaram com a área. Todd e Feldenkrais iniciaram suas investigações amparados por estudos interdisciplinares, e tiveram discípulos que atuaram no campo da dança. Alexander e Bartenieff foram intimamente relacionados com a dança, e estiveram diretamente ligadas a nomes emblemáticos da dança moderna. Gerda Alexander fora euritmista⁷, tendo sido aluna de Émile Jaques-Dalcroze. Seu trabalho foi bastante influente no campo da educação somática e repercutiu diretamente na pedagogia da dança. Bartenieff fora dançarina. Foi aluna de Rudolf Laban e tornou-se uma de suas mais importantes discípulas. Trabalhou como fisioterapeuta, dançarina, professora de dança e de dança-terapia. Bonnie Bainbridge Cohen foi aluna de Bartenieff, teve experiências com dançarinos, e atualmente trabalhando como professora e terapeuta é uma voz ativa na condução de pesquisas na área da educação somática, além de ser consideravelmente influente na pedagogia da dança contemporânea.

Entre os campos da dança e da educação somática, foram estabelecidas fortes relações a partir da década de 1960. Porém, as influências de um ‘pensamento somático’ na dança cênica ocidental se deram anteriormente, ainda no século XIX, com a propagação do sistema de expressividade gestual de François Delsarte no meio da

⁷ Pessoa com formação em Euritmia. A Euritmia será definida no texto no parágrafo seguinte. Os euritmistas apresentavam performances corporais que refletiam ou dialogavam com estruturas musicais.

nascente dança moderna norte-americana e europeia, e em um segundo momento no início do século XX, com a Eurritmia, o método de aprendizado rítmico corporal criado pelo suíço Émile Jaques-Dalcroze. Desde então, relações estabelecidas na ciência entre corpo e mente se refletiram em questões artísticas criativas e pedagógicas que envolviam sensação e expressão. Atualmente, os frutos dos inúmeros casamentos estabelecidos entre a educação somática e a dança beneficiam dançarinos, professores, diretores e coreógrafos.

Conforme exposto por Hernandez (2000), a eclosão de métodos e técnicas de educação somática no território brasileiro se deu durante as décadas de 1960 e 1970, por intermédio de terapeutas corporais especializados em cinesiologia e fisioterapeutas que retornaram ao país após cursarem programas no exterior, sobretudo na Europa. Os fisioterapeutas são apontados pela autora como a principal categoria profissional responsável pela tradução no Brasil de obras pertencentes ao domínio da educação somática. Com a chegada dos métodos de educação somática ao país, teve início o casamento entre a dança, o teatro e a educação somática no âmbito da formação de artistas. Muitos princípios desses métodos, assim como alguns de seus exercícios ou adaptações deles foram disseminados no meio da dança e no meio teatral.

O corpo no movimento expressivo: dançar a expansão das sensações

Nas aulas de dança e de práticas corporais expressivas, o processo de aprendizagem é muitas vezes pouco aproveitado devido ao fato do aprendizado se basear em um jogo de imitação mecânica entre o aluno e o professor. Essa situação acontece quando o aluno se restringe a copiar o modelo passado pelo professor de forma automática, ou seja, sem que essa cópia seja uma adaptação. Não obstante, o aluno não consegue exercer a auto-observação e busca os resultados desejados movido por expectativas formais resultantes da observação do desempenho do professor, o que acaba por limitar seu aprendizado a uma perseguição a formas. A falta de concentração, ou de conhecimento, reverbera no nível de apropriação com que o aluno se relaciona com os movimentos. A falta de um estado de entrega, de escuta, de disponibilidade, de tranquilidade, de curiosidade e de permissão - necessário para se acessar qualidade no movimento, muitas vezes é reflexo da ausência de contato com fundamentos e princípios educativos. Se ciente destes, o aluno passa a aprender sendo protagonista do seu aprendizado. O que se desdobra dessa atitude protagonista é a liberdade para viver o movimento, vivenciando-o na fisicalidade e na sensação.

Em relação ao professor, para que o aluno possa ser protagonista de seu aprendizado, é necessário que exista uma mediação pedagógica eficiente. Nesse ponto reside a importância de uma postura ativa no ensino, que faça uso de explicações, demonstrações e discussões frente aos conteúdos. É necessário que se considere a singularidade de movimento de cada aluno; que sejam disponibilizados conhecimentos para a turma; que seja fomentada a 'filosofia do mover-se'. A exposição dos objetivos dos exercícios e dos instrumentais para alcançá-los é fundamental. Havendo espaço para o esclarecimento de dúvidas e para a troca de ideias, focando tanto o indivíduo quanto o coletivo, a perspectiva construtivista se faz presente na sala de aula. No ambiente educacional, para que o aluno e o professor estejam aprendendo, é

necessário que haja espaço para a descoberta do erro; para a experimentação do novo; para o estudo. Quando o movimento for de fato dançado, e não apenas imitado, ele estará sendo apreendido, estará ocorrendo uma apropriação.

Dentre os fundamentos do campo da educação somática que se mostram muito produtivos enquanto diretrizes para conteúdos e mediações pedagógicas no âmbito das aulas de expressividade corporal, pode-se citar: o alinhamento corporal; o esquema corporal; a visualização do movimento potencial; a relação entre movimento e respiração; o tônus muscular; a relação tato x contato; a exploração dos apoios do corpo no chão; a relação movimento ativo x movimento passivo; os vetores do movimento; e os padrões ontogenéticos e filogenéticos do movimento humano.

A visita a fundamentos do campo da educação somática é algo além de uma utilidade no contexto descrito nos parágrafos acima. É uma estratégia de resgate de propósitos, já que, desde a segunda metade do século XX, metodologias do campo da educação somática passaram a se misturar a metodologias de dança e expressividade corporal. E isso se deu tanto no âmbito de práticas voltadas para a improvisação enquanto recurso de exploração de movimentos, quanto em abordagens que ensinam sequências pré-estabelecidas de movimento.

Conclusões e recomendações

O corpo, enquanto fenômeno, inquieta e inspira. Na cultura ocidental, foi tratado ao longo do tempo como fardo para a alma, como forma da alma, como máquina pilotada pela alma, etc. Na contemporaneidade, a perspectiva da unidade mente-corpo, pelo viés das ciências cognitivas, tem confirmado que para o ser humano atingir sua potencialidade de bem-estar e produtividade, é necessário 'viver o corpo', dialogar com as percepções, desfrutar das sensações - harmonizar razão, ação e emoção. Considerando-se que os sentimentos básicos são um tipo de pensamento muito relacionado aos estados orgânicos, e que desempenham uma função de chão ou base para as estruturações cognitivas mais complexas, nota-se que a dimensão corpórea é de fato muito importante, e que precisa ser levada em conta.

No contexto do movimento expressivo, seja em aulas de dança ou em aulas de expressividade corporal, a busca pela espontaneidade do corpo em movimento, tanto em movimentos exploratórios livres quanto em sequências de movimento pré-estabelecidas, tem como prerrogativa o refinamento cinestésico. A identificação e a tentativa de alteração de padrões neuromusculares deve ser uma preocupação anterior ao desejo de melhoramento das formas dos movimentos, pois a superação de limitações neuromotoras leva a transformações na estética dos movimentos, e a melhoramentos de desempenho. A utilização de fundamentos da educação somática nas aulas de dança e de expressividade do movimento proporciona à ação pedagógica a capacidade de promover de modo integral o desenvolvimento de competências expressivas nos movimentos dos alunos. O aspecto educativo dessa abordagem pedagógica se mostra em consonância com o propósito maior da educação, que é o desenvolvimento do ser humano rumo a suas potencialidades, tornando-o mais livre.

Referências

- ALEXANDER, Gerda. Eutonia: **Um caminho para a percepção corporal**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- BARTENIEFF, Irmgard; LEWIS, Dori. **Body movement: coping with the environment**. Amsterdam: Gordon and Breach Publishers, 1980.
- CARDIM, Leandro Neves. **Corpo**. Coleção Filosofia frente e verso. São Paulo: Globo, 2009.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. **Sensing, feeling, and action: the experimental anatomy of Body-Mind Centering**. 1.ed. Northampton: Contact Editions, 1993.
- DAMÁSIO, Antônio. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento: exercícios fáceis de fazer, para melhorar a postura, visão, imaginação e percepção de si mesmo**. São Paulo: Summus, 1977.
- _____. **Vida e movimento**. São Paulo: Summus, 1988.
- GAIARSA, José Ângelo. Apresentação da edição brasileira. In: FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento: exercícios fáceis de fazer, para melhorar a postura, visão, imaginação e percepção de si mesmo**. São Paulo: Summus, 1977.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Conversas com Gerda Alexander: vida e pensamento da criadora da Eutonia**. São Paulo: Summus, 1997.
- GINSBURG, Carl. Introdução à segunda edição americana In: ALON, Ruthy. **Espontaneidade consciente: retornando ao movimento natural: desenvolvendo o método Feldenkrais**. São Paulo: Summus, 2000.
- GLEIZER, Marcos André. **Espinosa e a afetividade humana**. Coleção Passo-a-passo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- GREINER, Christine. O movimento corporal como fundamento da comunicação. In: **O corpo: pistas para estudos indisciplinados**. São Paulo: Annablume, 2005.
- HERNANDEZ, Márcia Strazzacappa. **Fondements et enseignement des techniques corporelles des artistes de la scène dans l'état de São Paulo (Brésil) au XXème siècle**. Tese, Université Paris 8 – Vincennes – Saint Denis, Doctorat en Esthétique, Sciences et Technologie des Arts, 2000.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Educ, 2002.
- MATTOS, Carlos Lopes. Vida e obra. In: **Tomás de Aquino**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 2004.
- MARCONDES, Danilo. **Iniciação a história da filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; editora da UFRGS, 2007.
- SOWA, John F. Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought. Review. In: **Computational Linguistics**, v. 25, n. 4, dec. 1999. p. 631-634.
- TODD, Mabel Elsworth. **The thinking body: a study of the balancing forces of dynamic man**. New York: Dance Horizons Book, 1968.