

A improvisação em dança e a pessoa idosa: reflexões sobre aspectos compositivos e educativos

*Narciso Larangeira Telles da Silva*¹

*Patricia Chavarelli Vilela da Silva*²

RESUMO

Neste artigo compartilhamos reflexões oriundas das práticas desenvolvidas na pesquisa de doutorado (em andamento), com adultos (55+), cuja temática é a improvisação em dança. A pesquisa caracteriza-se pela investigação artístico-pedagógica, de abordagem qualitativa e exploratória. Este recorte tem por objetivo refletir sobre os impactos dos saberes sobre percepção, atenção e escuta nas construções de conhecimento vivenciadas nos estudos sobre improvisação em dança. Neste sentido, apresentamos a contextualização geral sobre a improvisação em dança, a seguir discorremos sobre os três norteadores – percepção, atenção e escuta – e seus impactos na improvisação, depois trazemos argumentações sobre a improvisação como experiência educativa. Finalmente, fazemos considerações sobre a potência do estudo da improvisação como um meio para se vivenciar o presente imediato de maneira criativa, consciente de que o improvisador – de qualquer idade – é o compositor das experiências, das decisões portadoras de significados que impactam na construção da cena artística e da vida.

PALAVRAS-CHAVE: Improvisação em dança; Percepção; Atenção; Escuta; Educação.

¹ Pós-Doutor em teatro. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7016-7805>. E-mail: narcisotelles@ufu.br.

² Mestra em Arte. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5853-1002>. E-mail: patychavarelli@ufu.br.

Dance improvisation and the elderly: reflections on compositional and educational aspects

ABSTRACT

In this article, we share reflections from the practices developed in my Ph.D. research (in progress), with 50+ adults, whose theme is improvisation in dance. The research is characterized by an artistic-pedagogical investigation, with a qualitative and exploratory approach. This cut that I present aims to present reflections on the impacts of studies on perception, attention and listening in the knowledge construction experienced in studies on improvisation in dance. In this sense, we present a general contextualization about improvisation in dance, then we discuss the three guides - perception, attention and listening - and their impacts on improvisation, then we bring arguments about improvisation as an educational experience. Finally, we make considerations about the power of the study of improvisation as a means to learn to experience the immediate present in a creative way, aware that the improviser (of any age) is the composer of experiences, of the decisions that impact the construction of the artistic and life scene.

KEYWORDS: Dance Improvisation; Perception; Attention; Listening; Education.

Improvisación de danza y personas mayores: reflexiones sobre aspectos compositivos y educativos

RESUMEN

En este artículo, compartimos reflexiones surgidas de prácticas desarrolladas en investigación doctoral (en curso), con adultos mayores de 50 años, cuyo tema es la improvisación en la danza. La investigación se caracteriza por una investigación artístico-pedagógica, con un enfoque cualitativo y exploratorio. Este fragmento tiene como objetivo reflexionar sobre los impactos de los estudios sobre la percepción, la atención y la escucha en la construcción del conocimiento experimentado en los estudios sobre improvisación en danza. En este sentido, presentamos una contextualización general sobre la improvisación en la danza, luego discutimos los tres principios rectores - percepción, atención y escucha - y sus impactos en la improvisación, luego traemos argumentos sobre la improvisación como una experiencia educativa.

Finalmente, consideramos el impacto de estudiar la improvisación como un medio para aprender a experimentar el presente inmediato de manera creativa, consciente de que el improvisador (de cualquier edad) es el compositor de experiencias, de decisiones que cargan significados que impactan en la construcción de escena del arte y la vida.

PALABRAS CLAVE: Improvisación em dança; Percepção; Atención; Escucha; Educación.

* * *

Introdução

Neste artigo compartilhamos reflexões originadas nas práticas desenvolvidas na pesquisa de doutorado, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, PPGED/UFU, intitulada atualmente como *A pessoa idosa dançarina-criadora: relações entre processos de criação/composição em dança e processos autoeducativos*. A pesquisa está sendo desenvolvida com adultos de cinquenta anos ou mais, e tem como objetivo principal analisar as possíveis interlocuções entre as construções de conhecimento oriundas dos processos de criação e composição em dança, por meio da improvisação, e os processos de autoeducação dos sujeitos participantes.

Os encontros de pesquisa do doutorado propõem modos de vivenciar experiências educativas ocorridas no contexto da pesquisa artística com indivíduos pertencentes à faixa etária dos 55 anos ou mais, e que continuam acreditando no aprendizado permanente; sujeitos que escolheram alimentar o frescor e a curiosidade pelas relações a serem estabelecidas com o mundo. Assim, as ações de pesquisa, em seus processos de organização e concretização, se desenrolam por meio de experiências estéticas, sensíveis, criativas e compositivas; dando visibilidade a histórias muitas vezes invisibilizadas e subestimadas em nosso contexto social.

Deste modo, este artigo tem por objetivo: apresentar reflexões sobre os impactos dos estudos sobre percepção, atenção e escuta nas construções de

conhecimento vivenciadas nos estudos sobre improvisação em dança, e dialogar sobre a possibilidade destas experiências deixarem rastros nos modos das pessoas se relacionarem com o mundo. Para tanto, apresentamos breve contextualização sobre a improvisação em dança, a seguir discorreremos sobre os três norteadores – percepção, atenção e escuta – buscando compreender o impacto causado pela percepção cinestésica, pelo cultivo da atenção – focal ou ampliada – e pela escuta sensível de si e do entorno têm – ou não – no estudo da improvisação em dança; finalmente, procuramos refletir sobre a potencialidade dos jogos de improvisação no processo autoeducativo das pessoas.

O campo da improvisação em dança

A ação de dançar livremente ao som de uma música, sonoridade ou vontade de se mover pode ser identificada como uma dança que surge por meio da improvisação, pois não há decisões *a priori* sobre como a pessoa irá se movimentar; pode haver interferências culturais (repertórios de movimentos vivenciados em cada grupo cultural) e sonoras (repertórios de movimentos associados a determinados gêneros musicais); contudo, a dança surge da interação estabelecida entre a pessoa e o ambiente em tempo real. Neste sentido, de uma maneira mais generalizada, podemos afirmar que dançar a partir de uma relação direta com uma música, um local, uma sensação ou um culto de adoração a determinada divindade é algo vivenciado pelos seres humanos desde as eras primitivas até a contemporaneidade.

Entretanto, o campo da improvisação tem sido extensamente investigado por aqueles que adotaram a dança como profissão e campo de pesquisa para a produção artística. O número de profissionais interessados pela improvisação como campo de estudo para suas práticas artísticas e pedagógicas tem aumentado; podemos constatar esta afirmação ao verificarmos os bancos de teses e dissertação de instituições de ensino superior nacionais, públicas e privadas, comprovando a quantidade e

variedade de pesquisas (teses, dissertações e monografias) com esta temática. Assim como podemos constatar e acompanhar a produção de trabalhos artísticos, que circulam a nível nacional e internacional, cujo processo de composição é norteado pela improvisação.

A artista e pesquisadora Zilá Muniz (2004), em sua dissertação *Improvisação como processo de composição na dança contemporânea*, tece uma reflexão sobre a perspectiva histórica na qual se evidencia o desenhar de pesquisas desenvolvidas por artistas da dança; estes artistas consideram a improvisação como uma experiência capaz de ser estruturada para dar origem a composições instantâneas. A autora aponta que a improvisação na dança pós-moderna americana desenvolveu-se a partir das experiências de Ana Halprin, Trisha Brown, Ivone Rainer e Lucinda Childs, assim como da apropriação das estruturas de composição da música jazz.

Muniz (2004) ressalta que a improvisação em dança, enquanto ação performática, é um conceito muito recente, pois ganhou difusão e adesão mais significativas entre os artistas da dança a partir do início dos anos 1990. A autora elucida que para os profissionais da dança, que trabalham com a improvisação como composição instantânea, esta maneira de criar trabalhos artísticos abarca tanto a investigação de movimentos como o comprometimento com a composição durante a cena. A autora afirma que vários destes profissionais trabalham com alguns conceitos adotados nas composições coreográficas, como: estrutura, ordem, relações espaciais e temporais, materiais cênicos, dentre outros.

Mara Guerrero (2008), em sua dissertação intitulada *Sobre as restrições compositivas implicadas na improvisação em dança*, reflete acerca da preocupação de quem se dedica à prática da composição, por meio da improvisação, e aponta a afirmação destes profissionais da dança no sentido de que somente “com treino é possível ter condição de tomar decisões em tempo real, com a devida atenção e percepção para a composição, contribuindo conscientemente e premeditadamente para tal exercício” (GUERRERO, 2008, p.24). Após citar expoentes, de diversas nacionalidades, que desenvolveram

modos particulares de investigar o campo da improvisação como composição ocorrida no instante da cena, a autora expõe como cada um, a seu modo, buscou problematizar os conceitos de composição, coreografia, improvisação, dança, movimento, cena, dentre outros.

Marina Elias (2015), no artigo *Improvisação como possibilidade de reinvenção da dança e do dançarino*, propõe que pensemos a relação entre o dançarino e o movimento improvisado, a partir de quatro contextos: “1) Improvisação como procedimento para o desenvolvimento técnico/poético do bailarino. 2) Improvisação como procedimento pedagógico de ensino da dança. 3) Improvisação como procedimento para a composição coreográfica. 4) Improvisação como linguagem espetacular” (ELIAS, 2015, p.174). A autora ainda complementa afirmando: “quem improvisa é a corporeidade com toda a ideia de integração que a palavra pressupõe” (ELIAS, 2015, p.174), no exercício de descortinar as visibilidades, invisibilidades e relações que atravessam improvisadores. Tal afirmação de Elias diz respeito a tudo aquilo que o improvisador acessa no ato de compor em tempo real, seja relacionado a seus apetites de movimento, como a roteiros de improvisação, intuições, sensações, sentimentos, etc.

As considerações das autoras citadas permitem pontuar que a improvisação em dança é um campo de conhecimento complexo e diversificado, e, portanto, demanda muito estudo para a compreensão de seus aspectos artísticos e particularidades educacionais. Durante a pesquisa trabalhamos com as quatro abordagens citadas por Elias (2015) e percebemos o quanto estes quatro contextos se interpenetram nas práticas de estudo da improvisação. As reflexões levantadas neste artigo estão focadas, em específico, nos itens “2) Improvisação como procedimento pedagógico de ensino da dança” e “4) Improvisação como linguagem espetacular”.

Partindo destes esclarecimentos, apontamos que alguns profissionais que trabalham com a improvisação em dança, como maneira de compor em cena, buscam adotar modos abertos e sensíveis de se relacionar com o

entorno, viabilizando a criação de trabalhos artísticos. Nesse tipo de situação, quando as pessoas são convidadas a improvisar, é necessário que se abram à experiência, para as mútuas afetações possíveis de surgir no jogo improvisacional. A abertura sobre a qual nos referimos é norteadora por modos de se colocar em investigação, de desenvolver percepções sensíveis sobre si e sobre seu entorno.

Acreditamos que essas maneiras de nos colocarmos em investigação, próprias da improvisação, são propícias a processos de aprendizagem que dizem respeito a modos de nos relacionarmos (para compor danças e para compor vidas); são, também, modos de alimentarmos um apetite constante para observarmos o mundo e aprendermos com ele. Por isso, refletimos sobre como as particularidades vivenciadas nas experiências artísticas possibilitam às pessoas relações mais estéticas, poéticas e sensíveis com o mundo, viabilizando experiências criativas e compositivas do ser social em constante formação.

A fim de agregar outros elementos a essa reflexão, discorreremos na próxima sessão sobre os três norteadores – percepção, atenção e escuta – tomados como pontos de referência para pensarmos a potencialidade dos jogos de improvisação no processo educativo das pessoas.

Percepção, Atenção e Escuta

As palavras que nomeiam esta sessão - percepção, atenção e escuta - como a maior parte dos vocábulos da língua portuguesa, comportam significações gerais, encontradas no dicionário. Abarcam, além do sentido denotativo, significações particulares relacionadas à área de conhecimento específico, dependendo do emprego feito delas. Por isso, apresentamos, a seguir, os parâmetros tomados como referência na escolha dos termos referidos, presentes ao longo do texto.

A respeito da percepção, associamo-nos ao neurocientista Antônio Damásio e ao filósofo Maurice Merleau-Ponty para definir alguns pontos de

referência. Nos estudos de improvisação em dança desenvolvidos, propomos práticas estimulantes da percepção ativa ocorrida no próprio organismo do improvisador e ao redor (no ambiente e com as outras pessoas). Esta relação entre o que a pessoa pode perceber em seu corpo e no ambiente se dá pelo sistema somato-sensitivo. Conforme proposto por Antônio Damásio (2000), o sistema somato-sensitivo é uma combinação de vários subsistemas, que trabalham paralelamente e em perfeita cooperação, para transmitirem ao cérebro sinais sobre os diferentes estados corporais. Ao discorrer sobre o que fazem os subsistemas e como eles estão organizados, o autor apresenta três divisões fundamentais: a) a divisão do meio interno e visceral (interoceptiva); b) a divisão vestibular e músculoesquelética (proprioceptiva/cinestésica); c) a divisão do tato discriminativo.

Mesmo considerando as interconexões destes subsistemas, nosso foco de observação durante a elaboração e desenvolvimento dos estudos sobre improvisação se voltou para duas, dentre as três divisões apresentadas pelo autor. São elas: as questões proprioceptivas e cinestésicas, que tanto mapeiam as coordenadas do corpo no espaço, como comunicam ao sistema nervoso central o estado dos músculos que unem as partes móveis do esqueleto (os ossos); e o tato discriminativo, dedicado à percepção dos sinais gerados na superfície do corpo (pele). Estas particularidades ficarão mais evidentes nas discussões apresentadas na sessão “Improvisação como experiência educativa” deste artigo. Por ora, trazemos outro autor que colaborou na composição de outros parâmetros de reflexão: Merleau-Ponty.

Apoiamo-nos, assim, em algumas ponderações do filósofo sobre a percepção: “é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.6), ou ainda, “construímos a percepção com o percebido” (idem, p.26). Segundo seu pensamento, a consciência que possuímos sobre nosso corpo não é um pensamento passível de ser decomposto ou recomposto em uma ideia clara, mas sua unidade é implícita e confusa; o único modo de conhecer o corpo humano é vivendo-o, percebendo-o. Em suas palavras: “A percepção exterior e a percepção do corpo próprio

variam conjuntamente porque elas são as duas faces de um mesmo ato” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.276). O filósofo complementa, ainda, afirmando que a percepção reúne nossas experiências sensoriais em um mundo único, como um modo de consciência do que vivemos no corpo ou, ainda, uma subjetividade corporificada.

Ao observar o ponto de vista de Damásio e Merleau-Ponty percebemos uma perspectiva comum entre suas afirmações: a relação entre o que é percebido em si e o que é percebido ao redor. Ambos identificam como o processo de perceber é multifacetado, pois os estímulos são oriundos de diversas fontes, mas se interconectam no todo, ou seja, no ser humano. Este pressuposto foi levado em conta na elaboração das propostas de estudos desenvolvidas na pesquisa.

No tocante à atenção, tomamos como referência as considerações de pesquisadores como Moshe Feldenkrais. Feldenkrais estimulava seus alunos a desenvolverem uma atenção dinâmica e diferencial, visando permitir que a ação de se mover descortinasse percepções por eles despercebidas. Bardet (2015) aponta que o método Feldenkrais trabalha com uma atenção às pequenas diferenças presentes nas tendências a se mover, de forma a deixar a pessoa atenta, por exemplo, às maneiras de tocar o chão e ser tocado por ele, de sentir determinada articulação quando é mobilizada. A autora explana que as lições elaboradas por Feldenkrais levam o aluno a tornar-se atento às percepções e alterações ocorridas em sua corporeidade ao longo da aula, buscando desenvolver uma atenção através do movimento.

Sternberg (2000) definiu a atenção como um fenômeno no qual processamos uma quantidade limitada de informações do montante de informações disponíveis por meio dos sentidos, das memórias armazenadas e de outros processos cognitivos. Este autor afirma ainda que a atenção realça os estímulos que nos interessam, ampliando a possibilidade de respondermos a eles. Respaldados pela definição de Sternberg, consideramos a atenção como um fenômeno que pode ser vivenciado em diferentes

perspectivas e qualidades, que interferem na maneira como o indivíduo vivencia a escuta, a percepção de si e de seu entorno.

Vasconcelos (2009) afirma: “a mudança da qualidade da atenção e a atitude de ‘deixar vir’ pressuposta a ela, é definida pela manutenção da tensão entre um ato de atenção sustentada e um não preenchimento imediato” (VASCONCELOS, 2009, p. 132). A situação de estar atento a algo desconhecido é uma atenção aberta, “deixa vir” as percepções e relações possíveis para o momento imediato da experiência. Ressaltamos a importância da qualidade de atenção para a pessoa perceber a si e ao entorno, assim como para o improvisador em cena, por possibilitar a composição a partir das relações estabelecidas em tempo real.

Sade e Kastrup (2011) falam que a atenção direcionada para si e desviada do mundo é inabitual. Podemos constatar esta afirmação quando convidamos um grupo de pessoas a caminhar em uma sala de aula de dança e, após algum tempo, pedimos para parar onde estão; questionamos, então, acerca da sensação nos músculos do pescoço durante a caminhada. Provavelmente, a grande maioria – senão todas as pessoas – responderá não ter se atentado para esse detalhe. Entretanto, se perguntarmos se havia muitas pessoas na sala enquanto caminhavam, todos saberão responder prontamente. O fato de a atenção ser facilmente direcionada ao entorno é algo natural na espécie humana e a atenção a si precisa ser desenvolvida na vivência prática.

Partindo das considerações destes autores e tomando por parâmetro as práticas de pesquisa, afirmamos que, nesses estudos, a atenção tem o caráter de dar foco a algo e de ser aberta, ao mesmo tempo. Em outras palavras, direcionamos a atenção para determinada ação ou região corporal, mas não sabemos, antecipadamente, o que será descoberto. Levar o foco para um local e direção é acionar o desejo de descobrir o que há ali, e em suas conexões. Podemos direcionar a atenção para a maneira como nossos pés tocam o chão, ou são tocados por ele, e descobriremos como determinado tipo de apoio (contato com o chão) causa uma sensação em um joelho, ou na articulação coxofemoral, ou na lombar. O foco é dirigido para

o apoio dos pés no chão, mas descobrimos particularidades sobre outras regiões corporais e suas relações.

Ainda em relação ao estudo da atenção, é possível perceber as relações compositivas surgidas entre os movimentos de dois ou três improvisadores que compõem juntos. Se sugerimos a um grupo de pessoas que, por exemplo, direcionem sua atenção para perceberem o distanciamento entre si e os demais enquanto se deslocam, ou se há (ou não) uma velocidade comum adotada pela maioria, estamos convidando as (os) participantes a identificarem detalhes sobre essa ação, trazendo à consciência diversas percepções. Nestes exemplos, a relação compositiva estaria voltada para as relações espaciais e/ou temporais.

Essas habilidades de direcionamento da atenção podem ocorrer para potencializar o aprendizado de determinado movimento, para checar o modo no qual cada pessoa está organizada afim de realizar uma ou diversas ações, para processos de composição durante uma improvisação. Esse tipo de atenção aberta, curiosa, que permite a conexão mais sensível da pessoa a si e ao seu entorno, potencializa experiências tanto de composição/improvisação, como de relações enquanto ser humano inserido em um contexto familiar, social e cultural, conforme veremos nas argumentações apresentadas no texto adiante.

Além da ativação dos processos perceptivos e atentos, trabalhamos com o refinamento da Escuta. Nas áreas de dança e teatro, tem-se adotado este vocábulo para expressar uma disposição intencional de perceber sensações, situações, relações, dentre outros, seja em processos de estudo, criação ou composição.

Quando um professor convida atores e bailarinos a refinar sua escuta, procura ressaltar o fato de não se referir, especificamente, à capacidade de ouvir, mas de perceber; estimula-os a se colocarem atentos ao modo como se organizam corporalmente, perguntando sobre seus apoios, sua mobilidade articular, sua disponibilidade ao movimento, sua localização espacial, sobre

a distância a que se encontram de pessoas ou objetos, ao que está acontecendo no ambiente, etc.

Guerrero (2008) aponta que, de maneira geral, “a escuta é um termo que pretende dar conta de definir a atenção que o artista deve ter com cada instante de composição da dança” (GUERRERO, 2008, p.69). Em sua concepção, no caso da improvisação, o artista precisa ficar atento às suas escolhas e perceber suas possibilidades de agir em relação à composição em andamento. A autora afirma, ainda, que o improvisador deve “estar em conexão com todos os seus parceiros de cena, atento às ações e decisões compositivas, para interferir ou dar suporte ao que eles propõem” (GUERRERO, 2008, p.69).

Guerrero (2008) estabelece relações entre a escuta e a atenção, mas evidencia o fato de a atentividade ser parte da escuta, considerando a existência de outros aspectos que a compõe, tais como a percepção das relações desenroladas entre os improvisadores, as decisões compositivas, a identificação de sinais corporais sobre os movimentos das outras pessoas integrantes da cena.

Lima (2012), ao falar sobre as noções de escuta, faz analogia ao modo de observar de um “espião à procura de novas pistas” ou ainda “como um anfitrião que abre a hóspedes inesperados a sua casa” (LIMA, 2012, p. 06). A autora aponta como maneira de pensar a escuta, a percepção daquilo que nos interpela, o que nos chama, o que nos visita; essa maneira de pensar possibilita atentarmos para os resíduos, para os modos de sermos, estarmos e nos relacionarmos.

Com respaldo nas argumentações das pesquisas citadas, e em nossa prática como artistas, docentes e pesquisadores, é possível concluir que a capacidade de vivenciar o tipo de escuta citado mobiliza determinado estado de atentividade, enquanto se investiga algo. Assim, em alguns casos é necessário mobilizar certo silêncio, colocar-se disponível à percepção do ocorrido no entorno e em si. Em outras situações, as sonoridades escolhidas

podem auxiliar a acessar uma sensibilidade sutil para perceber a si, ao outro, ao movimento.

Para desenvolver a escuta é necessário comprometer-se com a experiência, assumindo tal comprometimento sem expectativas prévias, sem a necessidade de fazer ou mostrar algo específico, de acertar; despertar a vontade de abrir nossos canais perceptivos e de nos tornarmos sensíveis e porosos a sensações e percepções ainda desconhecidas, a se descortinarem na experiência.

Partindo de tais considerações sobre a percepção, a atenção e a escuta, é possível ressaltar as interconexões entre elas, de maneira que a percepção ativa, a si e ao entorno, é potencializada pelas diferentes qualidades da atenção: dinâmica, perpassando a própria corporeidade e os estímulos do ambiente; diferencial, buscando identificar particularidades entre diferentes partes do corpo e diversas situações de improvisação; aberta, deixando à consciência, detalhes do sentir e do agir ainda não identificados.

Em consonância às diferentes qualidades da atenção, a escuta perpassa a atentividade e as capacidades perceptivas, possibilitando a identificação de sinais corporais dos improvisadores e de situações colocadas em jogo ampliando as relações e decisões compositivas.

No próximo tópico, apresentamos reflexões sobre como os saberes desenvolvidos nos estudos da improvisação em dança podem ir mais além e impactar nas experiências relacionais das pessoas em outros contextos.

Improvisação como experiência educativa

A reflexão que fazemos aqui, tem como base a pesquisa de doutorado desenvolvida com adultos da faixa etária de cinquenta anos ou mais, inscritos em um projeto de extensão da UFU – Curso de Dança, que envolve a frequência dos mesmos em atividades de dança. Dentre os adultos participantes do projeto, não houve quem já tivesse estudado dança em

qualquer fase da vida – infância, juventude ou vida adulta – até se vincularem às aulas oferecidas pelo projeto. Alguns dançaram em bailes, ou em festas de familiares e amigos; outros sequer participaram de uma quadrilha, por exemplo, pois os pais não permitiram.

Ao iniciarem a frequência nas aulas oferecidas pelo projeto de extensão, houve estranhamento em relação aos diversos convites para a atenção ao próprio movimento, para a percepção das costas ou dos pés tocando o chão, ou ainda, para desenvolverem a escuta ao espaço e à movimentação de outras pessoas durante o ato de se mover.

Dentre os adultos pertencentes à faixa etária de 55 anos ou mais, participantes da pesquisa de doutorado, não houve indivíduos com a oportunidade de estudar dança na infância, juventude e vida adulta (até se vincularem às aulas). Alguns dançaram em algum baile (carnaval, formatura, casamento, etc.), ou em festas de familiares/amigos; outros não participaram sequer de uma quadrilha, em festa da escola, pois os pais não permitiram. Quando começaram a frequentar as aulas, estranharam os diversos convites para prestar atenção ao próprio movimento, para perceber como suas costas ou seus pés tocavam o chão, para desenvolver uma escuta ao espaço e à movimentação de outras pessoas para poder se mover.

Ao iniciarmos os estudos sobre processos criativos e compositivos e foi solicitado aos inscitos, por exemplo, que deixassem o movimento surgir da exploração de suas capacidades articulares, ao que perguntaram se seria mostrado como deveriam fazer os movimentos. Havia a expectativa de que fosse apresentado um modelo pronto a ser copiado, e não que fosse mostrado um caminho. É simples compreender esta expectativa, pois nos processos educativos que vivenciamos desde o nascimento, nos ambientes familiares, sociais e culturais o aprendizado pela cópia é um recurso muito adotado, seja de maneira consciente e/ou inconsciente.

Entretanto, nos estudos sobre improvisação aos quais nos referimos, tem-se a prerrogativa de estudar caminhos e não formas pré-definidas. Este tipo de movimento educativo tem se apresentado em diversas áreas do

conhecimento e tem a potência de convocar as pessoas a se envolverem autônoma e ativamente no processo de construção de conhecimento. Assim, nos estudos desenvolvidos na pesquisa de doutorado as propostas foram apresentadas pela pesquisadora, mas os processos de investigação foram gerados pelas (os) participantes, a partir de uma mobilização para aprender algo, uma curiosidade estética e poética sobre criação e composição, sobre modos de se relacionar na arte e na vida.

Há uma outra questão entrelaçada aos estudos sobre improvisação, referente ao entendimento daquilo que um adulto, que já passou dos 50 anos, pode ou não fazer. Desde o nascimento, ingressamos no processo de envelhecimento, mas até determinada idade não nos atentamos para isso; em determinado momento da vida, passamos a considerar tal fato. Na sociedade brasileira, deparamo-nos com frequência (nas relações familiares, sociais e profissionais) com a disseminação de representações, conceitos, preconceitos e estereótipos negativos a respeito do envelhecimento e, conseqüentemente, da pessoa idosa.

Podemos citar como exemplo o entendimento de que o idoso é um indivíduo fatalmente acometido de doenças e restrições de toda ordem, física, emocional, cognitiva. A conduta idadista³ é disseminada por todo tipo de indivíduo, pois se trata de uma ideia estrutural, intrínseca ao comportamento, inclusive, de pessoas idosas. Os estudos sobre esta temática constataam que o ser humano de idade avançada vivencia aspectos positivos e negativos, como qualquer outro indivíduo. A este respeito, Fonseca (2014) postula: “mais importante do que explorar o lado mais luminoso ou o lado mais sombrio do processo de envelhecimento é certamente assumir a existência de distintos modos de envelhecer e compreender o que os determina” (FONSECA, 2014, p. 19).

³ Idadismo é um conceito cunhado por Robert Butler em 1969, reformulado pelo mesmo autor em 1980. Refere-se a atitudes prejudiciais às pessoas idosas e ao processo de envelhecimento, incluindo as atitudes mantidas pelos idosos em relação a si mesmos; também diz respeito a práticas políticas e institucionais que perpetuem crenças estereotipadas sobre idosos.

Nesse sentido, acreditamos serem necessárias ações educativas⁴ a fim de modificar conceitos ultrapassados e que, simultaneamente, desrespeitam e desvalorizam as mudanças ocorridas ao longo das idades, principalmente as associadas à velhice.

Assim, partimos da premissa de que alguns tipos de experiências podem colaborar para a mudança de diversos paradigmas atuais, difundidos na sociedade brasileira atual, a respeito do idoso e do processo de envelhecimento. Apostamos na potencialidade do ser humano para construir conhecimento, aprender, ensinar, conhecer, descobrir, reconhecer e se conhecer durante toda sua existência. Nessa direção, consideramos que a pessoa não é uma simples receptora e portadora de cultura, mas também uma agente dinâmica de conservação e mudança cultural. Por isso, o ser humano estimulado a refletir sobre os modos como vivencia o processo de envelhecimento (costumes, modo de pensar, sentir e/ou perceber a si e ao outro), poderá sentir a necessidade de se rever e de deixar de disseminar atitudes e estereótipos.

Feitas essas ponderações, afirmamos que os processos de construção de conhecimento que compõe o corpo de estudos sobre improvisação desenvolvidos na pesquisa (a partir de diferentes modos de direcionamento da atenção, do refinamento da percepção e da escuta) proporcionam tanto oportunidades de aprendizado sobre processo de criação para a cena artística, quanto conhecimentos sobre as potencialidades da própria pessoa como ser social.

Durante os encontros de estudos, corriqueiramente surgiram as perguntas: estes conhecimentos somente são acionados por essas pessoas durante as improvisações? Caso consigam adotá-los em suas situações de vida diária, quais impactos podem ter em sua qualidade de vida? Em sua autoestima? Em suas relações interpessoais? E na sociedade?

⁴ Identificamos como ação educativa toda e qualquer ação, ocorrida em qualquer local ou ambiente, que possa impactar na construção de conhecimento e nas atitudes dos sujeitos que a realizam ou a testemunham.

Há algum tempo, essas perguntas nos movem na prática docente com pessoas de todas as idades; porém, desde o início da pesquisa com adultos de 55 anos ou mais, por ocasião do ingresso no doutorado em Educação, temos pensado no impacto destes conhecimentos em pessoas que passaram mais da metade de sua existência vivenciando outra lógicas de mundo. As lógicas da produtividade, da eficiência, de fazer melhor do que aqueles com os quais convive, de não errar, dentre outras.

Nos estudos sobre improvisação desenvolvidos nos encontros de pesquisa, situações que poderiam ser identificadas como erros são acolhidas como maneiras de construir conhecimento, pois a ação de experimentar permite à corporeidade encontrar caminhos e aprender com eles. Neste sentido, se as pessoas estão realizando estudos sobre equilíbrio, tanto o equilíbrio como o desequilíbrio fazem parte do processo de investigação, assim buscar diferentes maneiras de organizações corporais leva a repertórios mais amplos de ajustes proprioceptivos.

Nesse contexto, as identificações de sua estrutura anatômica, de seu tônus muscular, de suas mobilidades articulares, de suas preferências de movimentos, são descobertas interconectadas à construção de saberes; aquilo feito de uma maneira hoje pode ser realizado de uma maneira mais confortável amanhã, pois a pessoa adquiriu mais conhecimento sobre sua corporeidade e sobre suas capacidades de ações e organização corporal. Nesta lógica, observa-se o outro sem competir; ninguém produz mais ou menos do que outras pessoas, tendo em vista todos buscarem maneiras de criar danças a partir das relações estabelecidas uns com os outros; a produção de uma pessoa não recebe os adjetivos de melhor ou pior, mas ocorrem observações sobre quais caminhos foram adotados, neste ou naquele jogo de improvisação, para inspirar ações futuras. Os estudos têm como pontos de apreciação as relações estéticas e poéticas construída por cada pessoa em sua prática de percepção de si e de relações com seu entorno.

A fim de contextualizar nosso posicionamento, associamo-nos ao entendimento de experiência estética e seu impacto na construção de

conhecimento dos seres humanos, conforme postulado por John Dewey. Em *Arte como Experiência*, Dewey (2010) inicia sua argumentação filosófica sobre a arte propondo dois pontos: aquilo que proporciona, em alguma medida, o enriquecimento da experiência imediata é estético; nos processos normais do viver, a experiência estética é importante para a constituição do ser humano.

O autor afirma que relancear os olhos por algo é insuficiente para que a percepção estética aconteça; é necessário fitá-lo atenta e sensivelmente, perscrutá-lo. Complementa esta reflexão afirmando que a percepção estética demanda processos relacionais vivenciados ao longo do tempo. Além disso, aponta que a apreciação da natureza, de situações do cotidiano, de si mesmo e do outro pode ser vivenciada de maneira a buscar nela as qualidades estéticas. Se esta percepção e busca acontecem, então a pessoa vive uma experiência estética. Ainda segundo sua concepção, a experiência – na medida em que é experiência – consiste na acentuação da vitalidade das relações, e significa uma troca ativa e alerta com o mundo, uma interpenetração entre o eu e o mundo dos objetos e acontecimentos. Em suas palavras, “a experiência é a arte em estado germinal” (DEWEY, 2010, p. 84).

Neste sentido, buscamos as contribuições de John Dewey sobre o impacto da experiência estética na educação das pessoas, considerando as reflexões sobre experiência e sobre as categorias de continuidade e interação por ele propostas. Em *Experiência e Educação* (1979), o autor define critérios de experiência e elenca, para tanto, dois princípios: as categorias de continuidade e de interação.

Na categoria de continuidade o autor afirma que “toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (DEWEY, 1979, p.26). Em razão dessa categoria, há de se ter atenção com a qualidade das experiências vivenciadas, pois deixarão rastros e, de certa maneira, facilitarão (ou não) as próximas. Segundo Dewey, “cada experiência é uma força em marcha” (DEWEY, 1979, p.29), e esta força, em meio ao processo educativo, pode colaborar de maneira mais positiva para o amadurecimento das pessoas, ou pode limitá-lo.

Nesta direção, se num estudo sobre improvisação o educador apresenta proposições que levem os alunos a perceberem sua corporeidade, a identificarem quais partes de seu corpo tocam o chão, como distribuem seu peso nos centros de apoio, convida-os a se moverem a partir de suas articulações, é possível que eles vivenciem estas atividades com certa capacidade perceptiva e atenta.

Por exemplo, quando se pede a um grupo de pessoas que caminhem pelo espaço, elas realizam a proposta por uma habilidade aprendida desde a infância. Quando se sugere, ao mesmo grupo, que direcione sua atenção à percepção de como os pés tocam o chão, ou do distanciamento entre as pessoas enquanto se deslocam e, ainda, se há, ou não, uma velocidade comum adotada pela maioria, pretende-se levar as pessoas a identificarem detalhes sobre essa ação, convidando-as a trazerem à consciência diversas percepções.

Nos encontros de pesquisa, as (os) participantes eram convidados a experimentar pisar no chão ora no sentido calcanhar-dedos, ora no sentido dedos-calcanhar e perceber quais os ajustes ocorriam no corpo em cada situação. Nas propostas de deslocamento com velocidade de média a celerada, sem se aproximar das pessoas, o interesse central estava em criar condições de investigação que possibilitasse ampliar a capacidade de identificar sensações e ajustes antes despercebidos. Este processo de ativação da percepção e da atenção para as relações múltiplas ocorridas no e pelo movimento pode ser mais direcionado – perceber como o pé toca o chão ou o quão longe se está de alguém – ou mais expandido – perceber os ajustes do corpo para vivenciar diferentes velocidades no caminhar – dependendo dos objetivos traçados para cada estudo.

As habilidades de direcionamento da atenção podem ocorrer com diversos objetivos: para potencializar o aprendizado de determinado movimento, para checar o modo no qual cada indivíduo está organizado a fim de realizar uma ou diversas ações, para processos de composição durante uma improvisação. Este tipo de atenção aberta e curiosa potencializa experiências de composição, pois o improvisador se torna atento ao que acontece durante o processo compositivo, seja para acolher propostas

colocadas em jogo por alguém, seja para apresentar novas possibilidades de criação que redirecionem a cena para outro contexto.

O segundo princípio apontado por Dewey é a categoria da interação. Pela categoria da interação, em toda experiência estão em jogo condições objetivas, externas ao indivíduo, e subjetivas, particulares do indivíduo, ou seja, ao vivenciar determinada situação, a pessoa precisa aprender a agenciar as relações entre estes dois tipos de condições.

Dewey (1979) elucida que os princípios de continuidade e de interação se interceptam e se unem, pois são aspectos longitudinais e transversais da experiência; exemplifica este entendimento apontando o aprendizado gerado nas situações da vida, sucessivas umas às outras, e que se tornam referência na compreensão e lida com situações futuras, devido ao princípio de continuidade. Para ele, a preocupação do educador deve se circunscrever à situação na qual a interação se processa, pois suas atitudes, o que faz e como age, e os recursos didáticos adotados impactarão o processo de aprendizagem.

Partindo da perspectiva apresentada acima e associando os princípios de continuidade e de interação ao estudo da improvisação em dança, defendemos os estudos sobre improvisação a que nos dedicamos como meios poéticos e estéticos de construção de conhecimento; este conhecimento impacta profundamente o processo de educação continuada de quem se dedica aos estudos sobre improvisação. O impacto se deve, em especial, ao fato de os estudos demandarem do participante um tipo de atenção e envolvimento de ordem pessoal, particular às percepções decorrentes do ato de se mover e de se relacionar de maneira sensível com o entorno.

Mover percepções, sentidos e sensações. Mover ossos, músculos, órgãos, memórias, histórias e inteligências. Por este ponto de vista, o participante que não consegue fazer algo hoje e encontra meios de fazê-lo amanhã compreende que os estudos do mover pautados no sentir são mais eficazes do que aqueles pautados em referências pré-determinadas e concebidas por um molde universal, como se todas as pessoas pudessem e quisessem realizar sempre os mesmos movimentos, da mesma maneira.

Nessa perspectiva, as referências idealizadas de dança, que envolvem um entendimento cultural desta manifestação artística amplamente difundida em canais de telecomunicação e nas mídias sociais, passam a ser revistas. A dança surge, então, das experiências de movimento do sujeito que no ato de pesquisar, dança; esta dança nasce do potencial de cada um e não de modelos criados em outros corpos, em outras histórias de vida.

Nestes casos, a pessoa aprende a criar sua experiência, a extrair das coisas e situações aquilo que é significativo. Dewey (2010), ao discorrer sobre a percepção estética, afirma que nas primeiras experiências de criação o que nos conduz são os impulsos e que, no processo de superação de obstáculos, o ímpeto cego é transformado em propósitos, as tendências instintivas convertem-se em empenhos planejados e as atitudes do eu passam a se impregnar de sentido. Para o grupo de participantes da pesquisa, os laboratórios de investigação foram oportunidades para mobilizarem sua atenção, percepção e intenção para compor danças. Os processos criativos foram vivenciados como experiências singulares, que poderiam ser revisitadas de maneira mais ou menos consciente, conforme se dedicavam semanalmente às novas criações.

Muitas vezes temos dificuldades de viver experiências singulares, pois existe distração e dispersão, de tal modo que o que observamos e pensamos, o que desejamos e obtemos, discordam entre si. Segundo Dewey (2010), as experiências singulares são constituídas por qualidades ímpares, surgidas da interação entre o ser vivo e algum aspecto, ou alguns aspectos, do mundo no qual vive. Partindo destas observações, é possível considerar a ligação entre a percepção apreciativa (satisfação sensorial dos olhos e ouvidos, por exemplo) e a atividade da qual é consequência; por exemplo, para um bailarino profissional as relações estabelecidas com o local de uma apresentação, assim como com as sonoridades e a temática da obra, fazem com que alcance maior ou menor potência expressiva na cena.

Para Dewey (2010, p.130), o artista não é alguém simplesmente dotado da capacidade de executar algo, mas alguém em busca de

desenvolver “uma sensibilidade inusitada às qualidades das coisas”, que conduz seus atos e criações.

(...) Em uma enfática experiência artístico-estética, a relação é tão estreita que controla ao mesmo tempo o fazer e a percepção. Essa intimidade vital da ligação não pode ser alcançada quando apenas a mão e os olhos estão implicados. Quando ambos não agem como órgãos do ser total, existe apenas uma sequência mecânica de senso e movimento, como em um andar automático. A mão e o olho, quando a experiência é estética, são apenas instrumentos pelos quais opera toda a criatura viva, impulsionada e atuante durante todo o tempo. (DEWEY, 2010, p.130-131).

A sensibilidade às qualidades das coisas, citadas por Dewey, refere-se a uma ação: a mobilização pessoal para vivenciar relações significativas, ao desejo de interação entre as questões particulares (subjetivas) e as que estão no mundo. Nesta perspectiva, os processos de mobilização da pessoa são forças em marcha que possibilitam perceber as qualidades das coisas e das relações. As experiências do presente vão conversando com as do passado, seja para edificar novos caminhos, seja para reestruturar antigos; estas experiências são vivenciadas em relações interativas da percepção, atenção e escuta a si, ao espaço e a outras pessoas. E, ainda, os processos criativos e compositivos passam a ser aplicados a tudo aquilo com o que se possa estabelecer relação, tanto na arte quanto na vida.

Considerações finais

As reflexões apontadas nesse texto, originadas pela pesquisa prática de improvisação em dança com pessoas em idade acima de 55 anos, procuram convidar as leitoras e os leitores para repensar o processo do envelhecimento e refletir sobre a potência das vivências artísticas no

processo de constituição do ser humano. Urge compreender que os caminhos pelos quais as criações artísticas se edificam impactam tanto na construção de habilidades relacionadas à percepção sensível e atenta das coisas, quanto na capacidade de criar objetos e trabalhos artísticos, mais ainda, nas maneiras de as pessoas se relacionarem com o mundo.

O processo de envelhecimento do ser humano possibilita muitas experiências, dentre elas o amadurecimento, entendido como a construção da resiliência, da maturidade emocional, da empatia com outros seres vivos, da persistência em alguns momentos, e da renúncia em outros; amadurecer é, assim, vivenciar novos caminhos de aprendizagem em diversas situações. Dewey menciona que à medida que um organismo aumenta sua complexidade, seus projetos de vida são ampliados e enriquecidos e, com isso, o espaço torna-se algo mais do que um vazio para perambular; o tempo deixa de ser o fluxo infindável e sucessível de pontos instantâneos. Desse modo, crescimento enquanto sinônimo de amadurecimento é “uma série variada de mudanças entre intervalos de pausa e repouso, de conclusões que se tornam os pontos iniciais de novos processos de desenvolvimento” (DEWEY, 2010, p.90).

Podemos afirmar, portanto, que os envolvidos nos encontros de pesquisa passaram por certo amadurecimento, em especial pela disposição em acolher mudanças e buscar lidar com as limitações e desafios de maneira criativa. A pesquisa possibilitou identificar que as (os) participantes, além de aprenderem a vivenciar novas corporeidades e relações, iniciaram um processo de conscientização da necessidade de dizer não a algumas expectativas e estereótipos instituídos em nossa sociedade a respeito do que a pessoa idosa pode ou deve fazer.

Embora a pesquisa de doutorado esteja, ainda, em desenvolvimento, é possível afirmar que durante os estudos de improvisação, as pessoas se colocaram em situações de crescimento, nas quais precisaram perceber suas potencialidades e observar possíveis limitações. Adotando-as como convites à

criação, foi preciso lidar com hábitos e com novas coordenações motoras, aprendendo a se desafiar e a vencer seus preconceitos.

Nos encontros de pesquisa, as (os) participantes foram estimulados a se colocar em estados de potência a fim de vivenciarem os processos criativos. Nesse sentido, houve um enriquecimento de suas experiências, pois aprenderam a explorar sua percepção cinestésica, a criar moveres com base em situações e condições com as quais se depararam durante as improvisações; passaram a dançar considerando as relações estabelecidas com as pessoas e com o ambiente, refinando qualidades da atenção e da escuta; desafiaram-se a estabelecer relações mais estéticas, poéticas e sensíveis com o mundo.

As artistas e pesquisadoras Muniz, Guerrero e Elias, citadas ao longo deste estudo, auxiliaram-nos a iluminar as particularidades e complexidades investigadas por profissionais do campo da improvisação em dança. Em consonância às experiências destas artistas, à nossa própria prática profissional e às observações realizadas nos encontros de pesquisa, defendemos a perspectiva de que o campo da improvisação, pensada como processo compositivo em dança, possibilita aprendizagens importantes ao processo de formação do ser humano. Permite, ademais, às pessoas a percepção de si e o reconhecimento de suas capacidades de ação, aplicando-as criativamente em diversas situações de vida.

As considerações de Damásio e Merleau-Ponty sinalizam as repercussões do refinamento da percepção na corporeidade dos seres humanos. Por meio dos enfoques teóricos de Feldenkrais, Bardet, Sternberg, Vasconcelos Sade e Kastrup refletimos acerca dos diferentes tipos de atenção mobilizados durante o desenrolar dos encontros de estudo. As ponderações de Lima e Guerrero possibilitaram informar as particularidades da escuta para os artistas-criadores.

Por fim, importa ressaltar como as práticas de pesquisa elucidaram a potencialidade do estudo da improvisação como ambiente de criação, composição e aprendizado que pode ser habitado, percorrido, sentido,

desfrutado, etc. Este tipo de processo compositivo possibilita acessar diversos tipos de atenção, tanto para se conectar à própria corporeidade, quanto para criar pontos de relação com o ambiente e transformá-los em danças. Permite, ainda, escutas sobre desejos (de movimento e pausa, de aproximações e afastamentos, de realizações) e escutas sobre o mundo. Viabiliza que o improvisador (independentemente de sua idade) viva o presente imediato de maneira criativa, consciente de que ele é o compositor de suas experiências e de que suas decisões são portadoras de significados que impactam significativamente na construção da cena artística e da vida.

Referências

- BARDET, M. A atenção através do movimento: o método Feldenkrais como disparador de um pensamento sobre a atenção. *Revista Brasileira Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 191-205, jan./abr. 2015.
- DAMÁSIO, A. *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. Tradução L. T. Motta; Revisão técnica L. H. M. Castro. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- DEWEY, J. *Experiência e Educação*. 3 ed. Tradução A. Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DEWEY, J. *Arte como experiência*. Tradução V. Ribeiro. São Paulo: Martins, 2010.
- ELIAS, M. Improvisação como possibilidade de reinvenção da dança e do dançarino. *Revista Pós*, Belo Horizonte, v.5, n.10, p. 173-182, novembro, 2015.
- FELDENKRAIS, M. *Consciência pelo movimento*. Tradução D. A. C. Souza. 4 ed. São Paulo: Summus, 1977.
- FONSECA, A. M. G. O processo de envelhecimento: conceitos fundamentais. In: CAMPOS, A. C. V.; BERLEZI, E. M.; CORREA, A. H. M. (org.). *Envelhecimento: um processo multidimensional*. Coleção Envelhecimento: saberes e vivências. v. 1. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2014.
- GUERRERO, M. F. *Sobre as restrições compositivas implicadas na improvisação em dança*. 2008. 92f. Dissertação (Mestrado em Dança). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- LIMA, T. M. A noção de escuta: afetos, exemplos e reflexões. *Ilinx – Revista do LUME*, Campinas, n.2, novembro 2012.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. 2 ed. Tradução C. A. Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MUNIZ, Z. *Improvisação como processo de composição na dança contemporânea*. 2004. 80f. Dissertação (Mestrado em Teatro). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

SADE, C.; KASTRUP, V. Atenção a si: da auto-observação à autoprodução. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.16, n.2, p. 139-146, maio-agosto, 2011.

STERNBERG, R. J. *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

VASCONCELOS, C. S. *Atenção a si: da auto-observação à auto-produção*. 2009. 178f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Recebido em abril de 2023.

Aprovado em setembro de 2023.