



Vivências somáticas com o método Gyrokinesis® em estudantes do curso técnico em dança clássica da Universidade federal do Pará, Brasil

*Rosana Lobo Rosário**

Abstracts

The Author, starting with the phenomenological concept of Merleau-Ponty and the principles of somatic education underlined by Souza, discusses the use of the Gyrokinesis® method by the students of the classical dance course of the Federal University of Pará (Brazil). The results indicate in bodily perception the instrument capable of modifying the motion patterns according to interaction strategies with the other, with the medium and with their own body.

Keywords: somatic education, perception, dance

La Autora, a partir de la concepción fenomenológica de Merleau-Ponty y de los principios de la educación somática enfatizados por Souza, discute el uso del método Gyrokinesis® por los estudiantes del curso de danza clásica de la Universidad Federal de Pará (Brasil). Los resultados indican que la percepción corporal es el instrumento capaz de modificar los patrones de movimiento según las estrategias de interacción entre sí, con el medio y con su propio cuerpo.

Palabras clave: educación somática, percepción, danza

L'Autrice, partendo dalla concezione fenomenologica di Merleau-Ponty e dai principi di educazione somatica sottolineati da Souza, discute l'utilizzo del metodo Gyrokinesis® da parte degli studenti del corso tecnico di danza classica della Università federale del Pará (Brasile). I risultati indicano nella percezione corporale lo strumento in grado di modificare i modelli di movimento secondo strategie di interazione con l'altro, con il mezzo e con il proprio corpo.

Parole chiave: educazione del corpo, percezione, danza

* Universidade de Lisboa (UI), Portugal, e Universidade federal do Pará (Ufpa), Brasil; e-mail: rosanaloborosario@hotmail.com.



Introdução

O objeto deste texto é o estudo do ensino da dança clássica com o viés da educação somática, com estudantes do curso técnico da Escola de teatro e dança da Universidade federal do Pará (Etdufpa), Brasil. Porém, o objetivo é também dissertar sobre as práticas somáticas, em especial, do método Gyrokinesis[®]. Para tal, foi constituída uma rede de relações à luz dos estudos de Merleau-Ponty, que explicitam noções de percepção e da construção do conhecimento a partir do movimento e das interações dos seres humanos com os outros e com o meio. Tais estudos facilitaram o diálogo sobre como o corpo é entendido no universo da educação somática, uma vez que «a apreensão das significações se faz pelo corpo: aprender a ver as coisas é adquirir um certo estilo de visão, um novo uso do corpo próprio, é enriquecer e reorganizar o esquema corporal» (Merleau-Ponty, 2015: 212).

Além desses estudos, o conceito de “autopoiese” de Maturana e Varela (2001) também foi utilizado para melhor entendimento de alguns princípios da educação somática, auxiliando, principalmente, na compreensão da noção de autonomia e da interação corpo-ambiente. Segundo esses Autores, existe uma relação de complementaridade entre indivíduo com o meio e com outros indivíduos para a construção do conhecimento de si e do mundo. Sobre este aspecto Nóbrega (2008: 145) acrescenta que «a cognição depende da experiência que acontece na ação corporal, vinculada às capacidades de movimento».

Os estudos de Merleau-Ponty e de Maturana e Varela contribuíram para a compreensão de que a percepção está relacionada à atitude corpórea apoiada a um ponto fundamental: o movimento. Dessa forma, este artigo é complementado com as vivências somáticas dos alunos do Curso técnico de dança clássica da Escola de teatro e dança da Universidade federal do Pará, os quais, num período de 12 encontros, vivenciaram o método Gyrokinesis[®] e se propuseram a formular algumas reflexões e articulações sobre a educação somática, corpo e dança. Importante salientar que este método integra o campo da educação somática (Bolsanello, 2010; Silva, 2013) e engloba diversos conhecimentos, dentre os quais os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual que se misturam com ênfases diferentes.



Dessa forma, este artigo está dividido em três partes. A primeira, *Educação somática: conceitos e princípios*, a qual se dedica a dissertar sobre o contexto histórico do surgimento do termo, bem como os princípios deste campo de conhecimento, salientados por Souza (2012); a segunda parte, *As vivências somáticas com o método Gyrokinesis[®]*, visa a situar o leitor sobre o método supracitado, dissertar e analisar sobre a experiência vivenciada do método por 14 alunos do curso técnico de dança clássica da Universidade federal do Pará. E, por fim, as *Considerações finais* em que, a partir do confronto do material empírico com o referencial teórico, o estudo suscitou reflexões sobre a percepção como instrumento para modificar os padrões de movimento.

1. Educação somática: conceitos e princípios

A educação somática é conceituada como um campo teórico e prático composto por diversos métodos e abordagens corporais, cujo eixo de atuação é o movimento (Bolsanello, 2010). Esses métodos e abordagens, apesar de terem sido desenvolvidas desde o início do século XX, o termo somente foi definido, pela primeira vez, por Thomas Hanna no artigo *Somatics*, publicado em 1983, no qual afirma que a educação somática é «a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente. Estes três fatores vistos como um todo agindo em sinergia» (Hanna, *apud* Strazzacappa, 2009: 48).

Em busca de uma palavra capaz de abranger tanto os aspectos físico-estruturais do corpo, como também os aspectos subjetivos, simbólicos e sociais, os quais se constroem a partir da relação com outros indivíduos e com o ambiente, Hanna escolheu o termo grego *soma*, que significa o corpo vivo. Segundo o mesmo Autor, a palavra *soma* é maleável, e impregna «a ideia de processo, de algo em constante transformação» (Hanna, *apud* Souza, 2012: 19), o que se torna importante para os processos de (re)aprendizagem a partir do sentir, do perceber e/ou do mover.

A partir deste artigo de Hanna (necessário cit.o na bibliografia), o termo “educação somática” passou a ser gradualmente consolidado, e suas fronteiras cada vez mais bem definidas. Algumas associações, como a *International somatic movement education and therapy association* (Ismeta/Eua) e a *Regroupement pour l'éducation somatique* (Res/Canadá)



foram criadas e contribuíram para o processo de consolidação e definição. Uma das contribuições foi a definição de que o campo profissional da educação somática é composto por uma gama de disciplinas, métodos e técnicas, que, apesar de suas peculiaridades, todas possuem um olhar holístico para o corpo (Souza, 2012). Sobre este aspecto, Bolsanello (2010), Strazzacapa (2009) e Souza (2012) fazem algumas considerações sobre o contexto do surgimento das primeiras propostas somáticas, relacionando-as não somente com as histórias pessoais dos criadores, mas, principalmente, com os estudos e teorias que surgiram na Europa e nos EUA durante o período.

Destacam-se, assim, as contribuições realizadas por Merleau-Ponty, a partir da obra *Fenomenologia da percepção* (1945), em que se constrói o argumento sobre a importância dos sentidos e da percepção para uma experiência corporal, em que o movimento e o sentir são elementos importantes para a percepção e para o conhecimento a respeito do mundo. «Sans ce travail critique, nous ne percevrions pas aujourd'hui comment, pour le philosophe, le corps vivant ne séparerait pas la perception de soi et le schéma corporel» (Andrieu, 2016: 13). Desta forma, a compreensão da percepção, em Merleau-Ponty, impulsionou a utilização de diversas práticas corporais nas artes, como também estimulou a busca de novas maneiras de se movimentar para além do deslocamento mecânico das partes do corpo no espaço, dos conteúdos e dos métodos de ensino tradicional, entre outros aspectos que configuram as práticas educativas do corpo.

Apesar de não ser o foco desse artigo, Souza (2012) salienta que outros trabalhos, os quais contribuíram para as primeiras propostas somáticas, foram os realizados pelos artistas Delsartes e Laban no campo das artes, os quais desenvolveram estudos sobre domínio e expressividade do movimento relacionado à percepção e consciência do próprio corpo e gestos no espaço. Além disso, as práticas e as filosofias orientais, tais como as artes marciais e o yoga, intensificam-se nos centros ocidentais, proporcionando uma nova concepção de corpo (Eddy, 2009: 7). Todos esses estudos e práticas realizados por Merleau-Ponty, Delsarte, Laban e pelas filosofias orientais, apresentaram uma significativa mudança nos paradigmas sobre corpo, principalmente nas dualidades corpo-mente, razão-emoção e percepção-conhecimento.

Por exemplo, Merleau-Ponty, na obra *Fenomenologia da percepção*, rompe com a noção dualista cartesiana e com as noções clássicas de sensação e órgãos dos sentidos como receptores passivos, e propõe o



entendimento da percepção a partir da experiência do sujeito encarnado, do sujeito que sente, olha e age através de uma experiência do corpo fenomenal.

A percepção sinestésica é regra, e se não percebermos isso, é porque o saber científico desloca a experiência e porque desaprendemos a ver, a ouvir e, em geral, a sentir, para deduzir de nossa organização corporal e do mundo tal como o concebe o físico aquilo que devemos ver, ouvir e sentir (Merleau-Ponty, 2015: 308).

Dessa forma, a percepção está diretamente relacionada à atitude corpórea, à experiência, à vivência de um corpo que sente, pensa e age. «As sensações aparecem associadas a movimentos e cada objeto convida à realização de um gesto, não havendo, pois, representação, mas criação, novas possibilidades de interpretação das diferentes situações existenciais» (Nóbrega, 2008: 142). Essa compreensão de percepção em Merleau-Ponty também estão relacionadas ao campo da subjetividade e da historicidade, e assim, ao observar as histórias de vida dos reformadores do movimento¹, bem como os princípios fundadores de cada técnica e método somático, é possível compreender que a experiência perceptiva é uma experiência corporal, uma vez que o movimento e o sentir são os elementos chaves da percepção e estão intimamente relacionados à educação somática.

Sobre este aspecto Souza (2012), Fortin (1998), Strazzacappa (2009) e Bolsanello (2010) apontam alguns pontos comuns sobre a história do surgimento de diversos métodos e técnicas da educação somática:

1) uma lesão, uma doença crônica ou uma condição adversa de saúde serviu como motivação inicial para sua sistematização; 2) de uma certa maneira, questionamentos e confrontos com a medicina praticada na época nos Países ocidentais foram gerados por suas propostas; 3) suas trajetórias de desenvolvimento evoluíram de uma prática essencialmente empírica rumo à teorização; 4) um dos seus princípios fundadores consiste na negação do dualismo corpo-mente prevalecendo a crença de que através do sentir, do fazer e do perceber se constrói um saber (Souza, 2012: 21).

Esses aspectos estão fundamentados na percepção corporal como um caminho para o conhecimento de si, pois, como afirma Merleau-Ponty

¹ Expressão utilizada por Strazzacappa (2012) para definir os pensadores e os teóricos do movimento.



(2015: 312), «Não é o sujeito epistemológico que efetua a síntese, é o corpo», e é este corpo em movimento que redimensiona a compreensão do sujeito no processo de aprendizagem. Para Merleau-Ponty, «quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo [...] Portanto, sou meu corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido» (*Ibidem*: 269).

Nesse sentido, é possível compreender que a educação somática possibilita a aprendizagem do corpo em movimento a partir das sensações percebidas, as quais devem estar associadas ao ambiente no qual este corpo está inserido. «Les techniques du corps sont le résultat de mécanismes interactifs entre le corps et le monde: prélèvement de l'information environnementale, sélection du programme moteur, ajustement de cette réponse, lancement de l'exécution motrice» (Durand, *apud* Andrieu, n.d.), ou seja, somos seres humanos que influenciados e somos influenciados no mundo em que vivemos e toda e qualquer mudança altera a forma como relacionamos e percebemos o mundo.

Este aspecto é salientado por Souza (2012) quando a Autora descreve os princípios comuns à educação somática, a saber: a relação corpo-ambiente; a indivisibilidade do indivíduo, a percepção como um instrumento para modificar padrões de movimentos; e a autonomia. Sobre o primeiro princípio, a relação corpo-ambiente, é observado que o ser humano está sempre em relação e que o indivíduo só se desenvolve e se singulariza, enquanto indivíduo, na vivência e na relação com o outro e com o entorno.

Maturana e Varela (2001) afirmam que o conhecimento é produzido através das interações estabelecidas pelo homem, e que a nossa trajetória de vida nos faz construir nosso conhecimento de mundo, e, por conseguinte, também constrói seu conhecimento a nosso respeito. Na educação somática o conhecimento se dá pelo corpo a partir das experiências vividas, como apontadas por Merleau-Ponty, Maturana e Varela, e desse modo, o contexto ou o ambiente no qual o homem está inserido é parte integrante e determinante no processo de aprendizagem.

Importante observar que esta aprendizagem será diferente de indivíduo pra indivíduo, uma vez que «para cada pessoa que conhecemos, existe um corpo», ou seja, «uma pessoa, um corpo; uma mente, um corpo [...] A mente é tão estritamente moldada pelo corpo e



destinada a servi-lo que somente uma mente poderia surgir nesse corpo» (Damásio, 2015: 120). Tal fato nos leva a compreender o segundo princípio da educação somática salientados por Souza (2012) e Strazzacappa (2009): o da indivisibilidade do indivíduo. Este princípio traz a perspectiva do olhar para o indivíduo como um todo. Além disso, reconhece que cada indivíduo é único e que possui um repertório de movimentos distintos, desta forma, o processo de aprendizagem será específico, e não uniformizado ou pré-estabelecido.

A partir dessa visão sobre a individualidade e sobre o processo de aprendizagem, Merleau-Ponty (2015) afirma que a percepção do corpo só ocorre com o movimento, e não na imobilidade, pois as sensações são associadas aos movimentos realizados, criando, assim, novas possibilidades de interpretação das diferentes situações existenciais.

De modo geral, a educação somática propõe um «refinamento da percepção como instrumento para que um indivíduo possa realizar mudanças nos seus comportamentos e gestos» (Souza, 2012: 31). Assim, a percepção é compreendida como instrumento de mudança, e também um dos princípios das técnicas e dos métodos somáticos. Para melhor compreensão, são propostas experiências que «demandam o uso focado da atenção e da concentração e envolvem habilidades como observar, sentir, perceber, nomear, diferenciar, comparar, interpretar, modular e outras, que contribuem para trazer para o nível da consciência ações que poderiam facilmente passar despercebidas» (*Ibidem*: 32).

Paralelo, e até mesmo conseqüentemente a esses princípios, encontra-se a construção da autonomia a partir do processo denominado *autopoiesis*, proposto por Maturana e Varela (2001). Os Autores explicam esse conceito a partir do metabolismo celular que ocorre dinamicamente relacionado numa rede contínua de interações, tal qual como o indivíduo que, ao longo da vida, através da interação com o meio e com os outros indivíduos, constrói o conhecimento de si e das coisas. Assim, um organismo vivo, ou seja, autopoietico é capaz de se autogerar ininterruptamente.

Perceber os seres vivos como unidades autônomas permite mostrar como sua autonomia – em geral vista como algo misterioso e esquivo – se torna explícita ao indicar que aquilo que os define como unidades é a sua organização autopoietica, e que é nela que eles, ao mesmo tempo, realizam e especificam a si próprios (Maturana e Varela, 2001: 56).



Esse conceito compreende os seres vivos a partir de suas relações com o ambiente em que está inserido, entrelaçando as ações biológicas e os aspectos sociais. Assim, «os seres vivos, possuindo organização autopoietica, são capazes de se autoproduzirem continuamente, especificando seus próprios limites, à medida que interagem com o meio em que vivem» (Mendes, Nóbrega, 2004: 126). Trazendo essa discussão para o campo da educação somática, Fortin citado por Souza (2012) afirma que esse campo de conhecimento entende que o homem não está sozinho, mas sempre envolvido no ambiente no qual vive e através do refinamento da percepção e da estimulação dos sentidos da propriocepção, é possível agir de forma mais sensível consigo e com o mundo.

2. As vivências somáticas com o método Gyrokinesis®

O método Gyrokinesis® foi criado pelo romeno Juliu Hovarth nos anos de 1970. Baseado nos princípios da respiração, fluxos de energia e diferentes ritmos, este método combina os conceitos e os movimentos de yoga, dança, tai chi chuan, natação e outros esportes, possibilitando que o corpo vivencie a tridimensionalidade que todas essas modalidades de movimentos possuem (Silva, 2013).

Em geral as aulas desse método são iniciadas com os alunos sentados em pequenos bancos, ou diretamente no solo, realizando exercícios de automassagem, ou sessão de esfoliação, a qual utiliza uma toalha de banho. Através dos exercícios respiratórios, essa etapa da aula tem como objetivo estimular o corpo e despertar a sensibilidade superficial e profunda da pele, necessária para o desenvolvimento da percepção consciente da pele, de suas funções e de sua relação com o interior do corpo.

De acordo com Dascal (2008: 80), «estar mais consciente da própria pele ajuda a obter uma imagem mais clara do corpo». Complementando essa ideia, Van de Graaff (2003) afirma que a pele é o revestimento do corpo humano e sua função primordial é a proteção. Os elementos sensoriais nela contidos são acessados pelo tato, daí a importância de mantê-la íntegra e preservada de afecções e lesões. Além disso, a pele é considerada nosso maior órgão, que não só transmite para os centros do sistema nervoso central os sinais que nos chegam através do meio ambiente, mas também capta os sinais de dentro do nosso corpo. A pele



ou tegumento, e suas estruturas anexas (pelos, glândulas e unhas) constituem o sistema tegumentar, no qual se encontram milhões de receptores sensitivos da pele e sua extensa rede vascular. Assim, a pele é uma interface dinâmica entre o corpo e o ambiente externo.

Após essa ativação da pele, são realizados os exercícios de mobilização da coluna e da pelve, denominados *arch and curl* (A&C), os quais constituem os movimentos naturais da coluna: flexão, extensão, flexão lateral, rotação e movimento de ondas. A ênfase desse trabalho está «no sinergismo do movimento com a respiração, o que cria um fluxo energético atingindo não só a musculatura e as articulações, mas também os órgãos internos» (Renha, 2010: 434). Após a realização dos movimentos no banco, são executadas as séries em que o praticante fica sentado e/ou deitado no chão e, em seguida, em pé, sempre com o objetivo de mobilizar as articulações em todas as suas possibilidades de movimento.

Para a realização dos movimentos, é necessária a compreensão de alguns princípios-chave do método, os quais fornecem toda a base da metodologia de sua aprendizagem. Importante ressaltar que tais princípios não podem ser percebidos de forma separada, pois estão intimamente conectados, e a descrição de um necessita da apresentação do princípio subsequente. Além disso, o «conhecimento dos princípios básicos do método, além de ajudar a compreender o desenvolvimento da percepção, também facilita o entendimento de alguns exercícios» (Rosário, 2013: 46).

Os princípios do método Gyrokinesis[®] foram descritos por Horvath no manual de formação para professores. Segundo o Autor existem seis pontos de atenção para a realização dos exercícios: «1. Create stabilization through contrast; 2. Creating space in the joints; 3. Movement and corresponding breathing pattern; 4. Stimulation of the body; 5. Vision guides the movement; 6. Intention is the driving force that moves the body» (Horvath, 2008: 22).

O primeiro princípio abordado por Horvath (2008) refere-se ao ato de criar estabilização através do contraste. Renha explica que a «estabilização é alcançada através do contrabalanceamento de forças opostas» (Renha, 2010: 345). Este princípio incentiva o executante a encontrar um equilíbrio através do uso de forças opostas a partir do centro do corpo em direção às extremidades. Dessa forma, é possível estabelecer um controle postural do tronco (Rosário, 2013). A estabilização, através do contraste, possibilita o surgimento da



resistência, que, segundo Vianna (2005), é a responsável por abrir espaço entre os ossos de acordo com a direção das articulações. Assim, podemos compreender o segundo princípio citado por Horvath (2008): criar espaço entre as articulações ósseas. Neste caso, o centro de contraste de forças são as articulações que permanecem estáveis irradiando oposições.

O terceiro princípio sublinha a importância de utilizar uma respiração correspondente para cada padrão de movimento. Segundo Renha, a respiração possui uma importância fundamental, por estar associada a um corpo pulsante, ou seja, «durante a respiração não apenas a caixa torácica se movimenta, mas também o corpo se expande e se contrai» (Renha, 2010: 346). Assim, como a respiração está ligada diretamente ao movimento, nenhum movimento será executado sem um padrão respiratório correspondente, daí a ideia de Horvath de que a respiração gera movimento, e movimento gera respiração.

O quarto princípio do método é a estimulação do corpo, que pode ser obtida, por exemplo, com uma automassagem, realizada, normalmente, no início das aulas do método Gyrokinesis[®]. Esta massagem

é feita em todas as partes do corpo, da cabeça aos pés, com a intenção de estimular o corpo de modo sistêmico [...] despertando a pele, a musculatura, as articulações, os ossos e até mesmo os órgãos internos, aquecendo o corpo como um todo e chegando, portanto, a um Estado momentâneo global (Pinto, 2012: 40).

O quinto princípio refere-se à visão como guia do movimento. Assim, «a visão orienta todo o movimento para a direção correta, pois o olhar lidera o movimento e deve estar sempre sob controle, possibilitando o mover livre e independente» (Rosário, 2013: 53). Este princípio está diretamente relacionado ao sexto princípio, o qual afirma que a intenção é a força motriz do corpo e que «exerce um papel nodal na prática do método» (*Ibidem*: 44).

Além desses princípios, Campbell e Milles (2006), Renha (2010) e Rosário (2013) descrevem outros conceitos inerentes ao método e importantes para a compreensão dos exercícios. Tal fato demonstra que o método não está pronto e acabado: há espaço para novas assimilações e contribuições.

Para Campbel e Miles (2006), Renha (2010) e Rosário (2013) o *narrowing of the pelvis* – ou estabilização através do estreitamento da



pelve é um princípio que importante, pois, segundo Renha (2010), é através dele que ocorre a descompressão da coluna lombar e a criação dos espaços intervertebrais e, conseqüentemente, a elevação de toda a coluna. Outros princípios abordados pelos Autores são *scooping* e *seed center*. O *scooping* remete à ideia de escavar, e é denominado *scooping* das pernas e dos braços. Este princípio possibilita criar espaço ao redor das articulações dos membros e se refere à ação de criar espaço nas articulações através do movimento de escavar, ou seja, movemos pensando em ações circulares, redondas, tridimensionais, e não simplesmente angulares.

Outro princípio acrescentado é o de *seed center* – o centro da semente, que, anatomicamente falando, corresponde ao centro de gravidade do corpo, localizado no centro da bacia da pelve. Lunati (2006) afirma que a compreensão e a incorporação desses princípios possibilitam ao praticante se sentir em casa dentro do próprio corpo, sem dor, sem restrições ou inibições com a sua própria natureza.

Para o desenvolvimento do presente artigo, foi realizada a pesquisa de campo, compreendida por 12 encontros com alunos do Curso técnico de dança clássica da Escola de teatro e dança da Universidade federal do Pará (Etdufpa). A amostra foi de 14 participantes², em que cinco alunos pertenciam ao 1º ano e nove do 2º ano do Curso técnico em dança clássica da Etdufpa, ingressantes nos anos de 2014 e 2015 no curso. Esses estudantes possuem perfil diversificado quanto ao tempo de estudo em dança clássica, bem como metodologias vivenciadas e experiência com outros estilos de dança, tal como a contemporânea, a moderna, o jazz, a dança de salão, o sapateado, a dança do ventre e o hip hop, bem como outras técnicas corporais, tal como Gyrokinesis[®], Pilates, yoga e circense.

Durante os encontros realizados foi verificado que um dos princípios da educação somática mais priorizado foi o da percepção corporal como instrumento para modificar os padrões de movimento. Dessa forma, este artigo apresentará algumas estratégias utilizadas para a identificação e compreensão do princípio supracitado. Estas estratégias compreenderam: a comparação das sensações corporais; a repetição do movimento; o toque no próprio corpo e no corpo do outro; a

² Importante salientar que, pra preservar a identidade dos participantes, nesse artigo, não será utilizado o nome verdadeiro dos mesmos, sendo substituído por nomes de algumas obras coreográficas de *Ballet*.



observação; e a autocorreção. Todas essas estratégias tiveram como objetivo estimular cada estudante a encontrar seus próprios meios e caminhos para realização dos movimentos a partir da interação com o outro, com o meio e com o próprio corpo.

A primeira estratégia utilizada, a comparação das sensações corporais, ocorreu de duas formas: 1) realização de uma atividade em um dos lados do corpo e, antes de realizar o outro lado, comparar e identificar diferenças existentes de cada lado; e 2) comparar as sensações e as diferenças corporais antes e depois de uma atividade realizada. Esses dois momentos podem ser exemplificados a partir das sessões de automassagem e de esfoliação.

Na sessão de automassagem, quando realizada nos pés, foi desenvolvido um trabalho lento das articulações, colo e arco do pé, abrindo e alongando os dedos. Primeiramente, a atividade foi executada em um pé e, antes de realizar no outro, os estudantes foram incentivados a observar se havia alguma diferença entre o pé que recebeu a automassagem e o pé que ainda não havia realizado a atividade. Os alunos identificaram algumas diferenças que foram reveladas a partir das sensações de “leveza”, “pés espalhados” e de sentir que “todos os ossos tocam no chão”. Uma das participantes do grupo afirmou que

com a automassagem no pé eu senti o meu pé mais no chão, com mais estabilidade, acho que para dança é bom fazer isso antes da aula (Giselle, 2016, 7 de janeiro).

É possível observar que a estudante, ao prestar atenção à maneira como os pés se movem e tocam o chão, altera também a movimentação do corpo e, conseqüentemente, modifica-o da realidade cotidiana de uma aula de dança, contribuindo para que a percepção de si se amplie.

Outro momento em que os alunos realizaram a comparação de sensações foi na sessão de esfoliação. Esta sessão, associada à respiração, despertou a sensibilidade superficial e profunda da pele, necessária para o desenvolvimento da percepção consciente da pele, de suas funções e de sua relação com o interior do corpo. Tal fato pode ser verificado a partir dos depoimentos dos alunos que afirmam que

após a aula de esfoliação, a sensação é muito boa, sinto a pele macia, o corpo parece que fica mais aberto para receber os estímulos externos (A Filha do Faraó, 2016, 12 de janeiro);



com a esfoliação, o que eu sinto é que as impurezas foram tiradas (Spartacus, 2016, 12 de janeiro);

e

Senti minha pele mais macia, há uma fluidez no corpo (Don Quixote, 2016, 12 de janeiro).

A auto-observação, conduzida a partir das próprias sensações, proporcionou, aos participantes, maior atenção para o próprio corpo, o que reforça a teoria de percepção de Merleau-Ponty fundada na experiência do sujeito encarnado que olha e que sente.

A segunda estratégia utilizada para compreensão do princípio da percepção foi a realização da repetição do movimento, com o intuito de obter a sensação mais clara do movimento. Fortin (1998) observa que a repetição deve estimular a aprendizagem, nesse sentido, a repetição exerce um importante papel nas salas de aula, servindo como objeto de pesquisa de movimento.

Hoje, falando dos exercícios da coluna, foi de certa forma mais fácil fazer, porque a gente já sabia pra onde ia [...] senti o que tinha que sentir. Consegui prestar mais atenção inclusive na respiração (La Bayadère, 2016, 14 de janeiro).

A partir desse depoimento, é possível perceber que, com a compreensão cada vez mais clara do movimento, outros pontos de atenção podem ser sugeridos, como no caso, a respiração. Isso acontece porque «quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo» (Merleau-Ponty, 2015: 269).

Nos encontros, os alunos foram estimulados a repetir a mesma movimentação, ou séries de movimentos, com o objetivo de se observar e encontrar novas maneiras de realizar o exercício proposto, uma vez que, a cada repetição que o praticante realizava do movimento, uma nova sensação era percebida, pois o corpo está se transformando ao conquistar maior flexibilidade, ao conhecer o ritmo da própria respiração, a ir além, etc.

Porém, algumas vezes, somente a repetição não era suficiente, assim, foi lançada mão da terceira, estratégia que compreende o toque, no próprio corpo, como também no corpo do outro. Tal estratégia



proporcionou a possibilidade de cada participante perceber e conhecer o seu próprio corpo e o corpo do outro, como também investigar o caminho que se percorre para realizar um determinado movimento.

O que eu mais gostei e que foi feito pra facilitar a minha compreensão para esse processo de respiração foi o toque. Quando trabalhamos em dupla, ou até mesmo quando se coloca as mãos no próprio corpo eu senti o processo da respiração, o movimento da caixa torácica. Na minha mente, eu conseguia fazer um filme de todo esse processo (Sylvia, 2016, 19 de janeiro).

Esse depoimento permite compreender que, através de diferentes toques, é possível entrar em contato com a dinâmica de funcionamento dos músculos, das estruturas ósseas e das articulações, o que facilitou o processo de compreensão e execução dos exercícios propostos. Além disso, foi estimulada a criação de imagens mentais, um recurso bastante utilizado em alguns métodos de educação somática, para melhor descrever o movimento e ajudar a execução do mesmo.

O toque também possibilitou aos participantes que sentissem menos tensão na realização de determinado movimento:

no início, eu estava tenso, mas, depois que teve a ajuda, eu comecei a prestar mais atenção no movimento, senti a coluna mais maleável (Don Quixote, 2016, 12 de janeiro).

O toque também contribuiu para que o participante percebesse seus limites e ultrapassasse os mesmos, pois

com a ajuda do colega, a gente consegue ir pouco mais, explora mais o nosso corpo, as nossas capacidades (La Bayadère, 2016, 12 de janeiro).

Desta forma,

com o toque, há uma mudança, o movimento fica melhor, mais prazeroso [...] o toque é muito bom para a questão da correção (Spartacus, 2016, 12 de janeiro).

A correção, sugerida pelo depoimento anterior, também ocorre com a observação do próprio corpo, como também do corpo do outro, sendo compreendida neste artigo como a quarta estratégia utilizada. Merleau-Ponty (2015) observa que, com o olhar, forma-se um novo nó de significações e que



nossos movimentos antigos integram-se a uma nova entidade motora [...] repentinamente nossos poderes naturais vão ao encontro de uma significação mais rica que até então estava apenas indicada em nosso campo perceptivo ou prático, só se anunciava em nossa experiência por uma certa falta, e cujo advento reorganiza subitamente nosso equilíbrio e preenche nossa expectativa cega (Merleau-Ponty, 2015: 212).

Assim, contribuindo com o pensamento de Merleau-Ponty, no presente estudo, uma das participantes salientou que, com a observação, é possível perceber o seu movimento e encontrar novas formas de se movimentar livre de tensão e dores.

Falando sobre o movimento da coluna, senti um leve desconforto na região lombar. Mas quando comecei a prestar atenção nos colegas, vi que deveria também movimentar os ísquios no banco e comecei a fazer. Percebi um alongamento na região lombar, vi que o movimento era diferente (La Bayadère, 2016, 19 de janeiro).

Além de proporcionar o conhecimento de como se movimentar, a observação de si possibilitou o conhecimento do próprio corpo de uma das participantes:

Conhecer esses ossos [quadril] é bem estranho, porque eu não tenho o hábito de ficar observando o meu corpo, mas isso é importante, principalmente pra mim, que sou da dança (Giselle, 2016, 7 de janeiro).

A importância de conhecer o próprio corpo é observada por Vianna (2005), o qual salienta que, antes que possamos ter um corpo disponível para a dança, é preciso sentir que temos um corpo, mas, para isso, a primeira coisa que um professor precisa fazer é dar um corpo ao aluno, ou seja, permitir que o aluno sinta e descubra a existência desse corpo. A partir dessa consciência – de como o corpo é, como ele funciona, quais são as suas limitações e possibilidades –, a dança acontecerá.

Esse conhecimento proporciona ao aluno a possibilidade de realizar não somente a dança, mas também a autocorreção, aqui considerada como a quarta estratégia de identificação do princípio da educação somática da percepção corporal como instrumento para modificar os padrões de movimento. Pois é com a autocorreção, e com a forma como se observa o seu próprio corpo, que o indivíduo realiza mudanças nos seus comportamentos e gestos.



Às vezes, a gente pensa na movimentação, mas às vezes, a gente esquece da respiração, de como colocar alguma parte do corpo, o ombro por exemplo, e acaba surgindo uma tensão [...] nesse momento, é possível perceber que existe alguma coisa que precisa melhorar (Spartacus, 2016, 19 de janeiro).

O aluno refere-se à percepção do seu corpo, ou parte dele, e conduz a uma autocorreção da colocação do corpo, da postura, ombros, ou até mesmo de liberar a tensão desnecessária do corpo, a qual pode levar a uma lesão.

Assim, imbricado ao princípio da percepção como instrumento de mudança, está o da construção de autonomia, o qual ocorre a partir das comparações de sensações corporais, repetição do movimento, toque, observação e da autocorreção, ou seja, de um processo no qual o indivíduo aprende a se conhecer a partir das percepções de si e, à medida que se apropria desse processo, o indivíduo pode manter-se em movimento como um ser autônomo numa perspectiva *autopoiesis*, como sugerido por Maturana e Varela (2001).

Os Autores explicam que o indivíduo, quando nasce, não está pronto, mas precisa, ao longo da vida, através da interação com o meio e com outros indivíduos, construir o conhecimento de si e do mundo, e a noção de *autopoiesis* implica na construção do mundo de forma autônoma, ou seja, o mundo emerge em conjunto com a ação do sujeito.

3. Considerações finais

A partir do material coletado na pesquisa de campo e o referencial teórico apresentado, o estudo suscitou reflexões sobre a percepção como instrumento para modificar os padrões de movimento nos alunos do Curso técnico de dança clássica da Universidade federal do Pará. O percurso foi guiado pela compreensão de percepção em Merleau-Ponty e que abriu perspectivas para os estudos contemporâneos das ciências cognitivas, como de Maturana e Varela (2001), as quais buscam, na filosofia merleau-pontyana, o corpo vivo, a experiência, a percepção e a motricidade a partir do conceito de *autopoiesis*.

Considerar o corpo em movimento como um sistema autopoietico é reconhecer este corpo como um fenômeno, o qual não se reduz à causalidade linear estímulo-resposta, mas considera o ser humano em



contínua transformação, bem como se admite diferentes interpretações sobre o corpo.

Não basta que dois sujeitos conscientes tenham os mesmos órgãos e o mesmo sistema nervoso para que em ambos as mesmas emoções se representem pelos mesmos signos. O que importa é a maneira pela qual eles fazem uso de seu corpo (Merleau-Ponty, 2015: 256-57).

Assim, as reflexões realizadas sobre a percepção como instrumento para modificar os padrões de movimento nos participantes dessa pesquisa, mostraram que o principal resultado desta experiência com a educação somática foram as contribuições para o conhecimento do próprio corpo enquanto sujeito único e individual e a construção da autonomia nos processos de ensino e aprendizagem dos movimentos dos participantes.

Para Noronha (2008: 146), «os estudos da percepção têm contribuído para ampliar a compreensão da cognição, no sentido de tornar mais claro como se realiza o fenômeno conhecer», tal fato foi observado durante a pesquisa de campo e reafirmado com os depoimentos dos envolvidos. Segundo Maturana e Varela (2001), construímos o mundo em que vivemos ao longo de nossas vidas, de nossas experiências e que, por sua vez, este mundo também nos constrói, assim, a trajetória de experiências vivenciadas contribuiu para que os participantes dessa investigação construíssem o conhecimento de mundo, e vice e versa a partir do conhecimento do corpo e sua relação com o ambiente. Dessa forma, as observações aqui apresentadas podem contribuir para um debate em torno das relações entre educação somática e a fenomenologia, bem como um diálogo entre filosofia, dança e educação.

Referências bibliográficas / References

- Andrieu B., *Sentir son corps vivant*, n.d., <http://recherche.parisdescartes.fr/tec/content/download/10621/60407/version/1/file>, acesso 10 maio 2017.
- Andrieu B., *Sentir son corps vivant: émergence I*, Librairie Philosophique Vrin, Paris, 2016.



- Bolsanello D., *Em pleno corpo: educação somática, movimento e saúde*, Juruá, Curitiba, 2010.
- Campbell J., Miles W., *Analyzing the Gyrotonic® Arch and Curl*, «Journal of Bodywork and Movement Therapies», 10, 2006, pp.147-153.
- Damásio A., *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*, Companhia das Letras, São Paulo, 2015.
- Dascal M., *Eutonia: o saber do corpo*, Edições Senac, São Paulo, 2008.
- Durand M., *Les techniques corporelles*, in Durand M., Hauw D., Poizat G. (ed.), *L'apprentissage des techniques corporelles*, Presses Universitaires de France/Puf, coll. Apprendre, Paris, 2015, pp.25-40.
- Eddy M., *A Brief History of Somatic Practices and Dance: Historical Development of the Field of Somatic Education and its Relationship to Dance*, «Journal of Dance and Somatic Practices», 2009, 1(1), pp.5-27. <http://movingoncenter.org/DynamicSmtt/Files/AbriefhistoryofSomaticanddance.pdf>, acesso 10 maio 2017.
- Fortin S., *Educação somática: novo ingrediente da formação prática em dança*, «Cadernos do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade/Gipe-Cit», 2, fevereiro 1999, pp.40-55.
- Fortin S., *Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula de técnica de dança*, «Pro-Posições», 9(2), junho 1998, pp.79-93.
- Hanna T., *Dictionnary Definition of the Word Somatics*, «Somatics», 4(2), 1983, pp.19-28.
- Hanna T., *The Body of Life: Creating New Pathways for Sensory Awareness and Fluid Movement*, Healing Arts Press, Rochester, 1993.
- Horvath J., *Gyrokinesis® level 1 foundation teacher training course Foundation Teacher Training Course Level 1*, Gyrotonic Sales Corp, Miami, 2008.
- Lunati C., *Principi del Gyrotonic in ausilio alla danza*, Tesi di specializzazione dell'Accademia nazionale di danza, Roma, 2006.
- Maturana H., Varela F., *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*, Palas Athena, São Paulo, 2001.
- Mendes M., Nóbrega T., *Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação*, «Revista Brasileira de Educação», 27, 2004, pp.125-211.
- Merleau-Ponty M. (1945), *Fenomenologia da percepção*, Martins Fontes, São Paulo, 2015.
- Nóbrega T., *Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty*, «Estudos de Psicologia», 13(2), 2008, pp.141-148.



- Nóbrega T., *Merleau-Ponty: movimentos do corpo e do pensamento*, «Vivência», 36, 2011, pp.127-136.
- Pinto M.C., *Gyrotonic®: uma proposta de educação do corpo pela educação somática*, Tese de graduação licenciatura em educação física, Universidade federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs), Porto Alegre, Brasil, 2012.
- Renha R. (2008), *O método Gyrotonic®: the Art of Exercising and Beyond® a arte de se exercitar e ir além*, in Bolsanello D.P., *Em pleno corpo: educação somática, movimento e saúde*, 2ª ed., Juruá, Curitiba, 2010, pp.342-350.
- Rosário R.L., *Conexões em movimento: o ensino da técnica do Ballet a partir dos princípios do método Gyrokinesis®*, Dissertação de mestrado em artes, Universidade federal do Pará (Ufp), Belém, 2013.
- Silva D.A., *A aproximação do universo junguiano e o Gyrokinesis®*, Monografia de especialização em em arte integrativa, Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2013.
- Souza B.A.A. de, *Corpo em dança: o papel dos métodos somáticos na formação do dançarino contemporâneo*, Dissertação de mestrado em dança, Universidade federal da Bahia (Ufba), Salvador, 2012.
- Strazzacappa M., *Educação somática e artes cênicas: princípios e aplicações*, Papirus, Campinas, 2012.
- Strazzacappa M., *Educação somática: seus princípios e possíveis desdobramentos*, «Repertório. Teatro & Dança», Salvador, Universidade federal da Bahia, Programa de pós graduação em artes cênicas/Ufba-Ppgac, 12(13), 2009, pp.48-54.
- Van de Grraff K. (1997), *Anatomia humana*, Tradução da 6ª ed. original e revisão científica Nader Wafae, Manole, Barueri, 2003.
- Vianna K. (1990), *A dança*, Siciliana, São Paulo, 2005.

Depoimentos orais / Oral testimonials

- A Filha do Faraó (2016, 12 de janeiro), Depoimento 2º encontro [concedido à Rosana Rosário].
- Don Quixote (2016, 12 de janeiro), Depoimento 2º encontro [concedido à Rosana Rosário].
- Giselle (2016, 07 de janeiro), Depoimento 1º Encontro, [concedido à Rosana Rosário].



La Bayadère (2016, 14 de janeiro), Depoimento 3º encontro [concedido à Rosana Rosário].

La Bayadère (2016, 19 de janeiro), Depoimento 4º encontro [concedido à Rosana Rosário].

Spartacus (2016, 12 de janeiro), Depoimento 2º encontro [concedido à Rosana Rosário].

Sylvia (2016, 19 de janeiro), Depoimento 4º encontro [concedido à Rosana Rosário].

Recebido: 14/07/2017

Aprovado: 07/10/2017

