



## O figurino na perspectiva do intérprete de dança na contemporaneidade

Juana Machado Navarro\*  
Ana Macara\*\*

### Abstracts

The Authors are aware of the significance of dance programs in education as part of the teaching/learning process and as a contribution to the holistic development of youth. In this context they propose to evaluate the significance of clothing during dance rehearsals and performances by using autobiographical reflections and observations of educational/formative contexts.

**Keywords:** dance, body, sensation, costumes, clothing, character, teaching

Las Autoras reconocen la importancia de la danza en los programas de enseñanza como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje e como contribución para el desarrollo integral del joven. En este contexto se proponen analizar la importancia del traje en los ensayos y en las actuaciones de danza a través de la reflexión autobiográfica y de los contextos formativos/educativos.

**Palabras clave:** danza, cuerpo, sensación, traje, ropas, presencia en el escenario, enseñanza

Le Autrici sostengono l'importanza della danza nell'insegnamento sia come parte del processo di insegnamento-apprendimento che come contributo per lo sviluppo integrale del giovane. In questo contesto si propongono di analizzare l'importanza dell'abito nei saggi e nelle rappresentazioni di danza attraverso la riflessione autobiografica e l'osservazione dei contesti formativi/educativi.

**Parole chiave:** danza, corpo, sensazione, costume, guardaroba, presenza scenica, insegnamento

---

\* Universidade federal da Bahia (Ufba), Brasil; e-mail: jutapdancer@hotmail.com.

\*\* Universidade federal da Bahia (Ufba), direttrice artistica del Festival internazionale Quinzena de dança de Almada (Brasil); e-mail: amacara@fmh.ulisboa.pt; a.macara@hotmail.com.



## Introdução

Quem nunca gostou de se mascarar? Quem nunca se divertiu usando roupagens ou fantasias carnavalescas para se transformar no seu herói favorito, ou apenas num outro alguém que lhe permite viver algumas horas numa outra pele? O carnaval ou entrudo em Portugal, como o *halloween* nos Estados Unidos ou muitas outras festividades e rituais noutras regiões do globo, dão a possibilidade de encarnar personagens que permitem por vezes alguma transgressão, e que proporcionam o viver um personagem diferente de si próprio e assim se surpreender e surpreender o outro com transfigurações causadas pelo envergar de novas roupagens distintas daquilo que é usado no dia-a-dia. E como diz Cavalcanti acerca do carnaval carioca, «do ponto de vista do brincante, integrante da narrativa, cantar e dançar fantasiado numa ala é também ser visto e admirado, e isso é parte da brincadeira» (Cavalcanti, 2002, s.p.). Na verdade, a procura da admiração dos outros é algo de comum a todo o ser humano e a dança, como o teatro, permite isto e também o encarnar de diferentes personagens, que é algo de aliciante para muitos. Ao longo de anos de ensino da dança, temos podido constatar algo que é muito pouco mencionado na literatura, e que é a importância do papel dos figurinos ou guarda-roupa, daquilo que é envergado pelos dançarinos ao dançar, não apenas na motivação para a prática, como também na qualidade da prestação e no impacto que esta tem sobre o público.

Este artigo constitui uma reflexão a dois sobre situações vividas ao longo da vida e experiência profissional que mostram como o uso de guarda-roupa específico afeta o praticante de dança, com vista a compreender a importância da inclusão desta temática (ou estratégia) num programa educativo.

### 1. Contextualização

Para que nos vestimos? Por que usamos roupas? Por que nos fantasiamos? As respostas, segundo Flügel (1966), são: «enfeite, pudor e proteção». Ainda, segundo Flügel (1966: 15), a essência do enfeite «é



embelezar a aparência física, de modo a atrair olhares admiradores de outros e fortalecer a auto-estima».

No tocante a comunicação proporcionada através de uma vestimenta, podemos perceber e apreender distintos signos e significados sobre a pessoa que a usa. Através do vestuário, é possível expressar sentimentos, desejos, convicções, crenças, ideais, entre outros, e a própria personalidade. Segundo Coelho (1995), a roupagem nos fala de quem a usa, ela é uma expressão, é um traço individual e social, ou ainda, basta observar o que a pessoa usa que será possível dizer o que ela tem, como ela está e a qual círculo ela faz parte. Uma das funções do vestuário, que podemos afirmar então, é a de comunicar e expressar características dos indivíduos e do contexto social de uma época. Para Bresani e Rocha (2009: 1), o vestuário nesse momento passa a não existir apenas como necessidade física ao corpo, e sim, uma maneira de fazer o próprio corpo dizer quem você é.

Ao encetar este estudo estamos em uma busca da memória relacional com o figurino através do sensorial do bailarino gerado de um arquivo pessoal de sensações, impressões, re-pensar, re-sentir para assim verbalizar e trazer a tona esse arquivo pessoal e mostrá-lo ao outro. Somos singulares, somos múltiplos, cada singularidade é a dobra do eu no outro e do outro no eu, segundo Deleuze (1998). Uma comunidade de dança, e a própria dança, se re-cria, se re-inventa através do olhar interno e do re-conhecimento no outro. É esse arquivo pessoal e o arquivo do outro, que buscamos hoje. Um artigo de Lepecki (2010) vem gerar discussões internas fazendo com que sintamos necessidade em externá-las através da escrita e registros dessas sensações arquivadas, uma espécie de biblioteca das sensações que começa por despontar.

Pensamos que seja o corpo a base possível de suscitar conversas entre nossos arquivos e o arquivo do outro, e principalmente seus repertórios, gerando assim, condições de re-viver o passado através do e com o corpo. A ideia de ver o novo no re-criar do passado permeia a dança dos nossos dias. A potência do corpo como arquivo ao gerar grupos que se reconhecem através dessas memórias partilhadas em comum que gera uma nova configuração do sensível, assim propõe Rancière (2005: 15):

Denomino partilha do sensível o sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um *comum* e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível fixa, portanto, ao



mesmo tempo, um *comum* partilhado e partes exclusivas. Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha dos espaços, tempos e atividade que determina propriamente a maneira como um *comum* se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha.

Todos temos conversas internas. Todos falam com seus próprios botões. Nem sempre é possível falar, comentar essas conversas com outras pessoas, é algo íntimo. Mas é essa conversa interna, pelo menos a que pode ser publicada, que ansiamos partilhar com arquivo interno do leitor.

## 2. Documento 1 - Vaidade feminina na primeira infância de Juana

A minha primeira memória de sentir uma roupa no corpo, e me sentir bem, ou ainda, prestar atenção nessa sensação, foi ainda muito novinha, vestida com um *body* amarelo alaranjado, de lycra e brilhante.

Alças finas a fazer conjunto com uma saia, do mesmo tecido e cor. Lembro de me sentir especial ao estar com essa roupa, um quê de festa, de “domingueira”. Era para ocasiões especiais, mas lembro ainda que queria usar todos os dias. Para minha mãe isso significou uma dor de cabeça, pois não queria vestir outra coisa, já era geniosa nessa idade. O jeito foi comprar mais uns quantos *bodies* para aquietar a criança. Lembro que tive um *body* azul céu, alças finas, um verde água que parecia roupa camuflada de exército em tons diferentes de verde, com alças finas que tinham um pequeno babado nelas. Devo ter tido mais uns outros, mas só consigo lembrar destes. Teve ainda uma touca de lycra acho que a lycra estava em voga (isso tudo se passou nos anos Oitenta)! Essa touca era branca com bolas em amarelo, fazia conjunto com um biquíni, de mesmo tecido, mas eu usava no dia-a-dia também, a touca, juntamente com os *bodies* diversos e alguma saia de ganga, ou tecido de algodão.

Um detalhe interessante era a saia sempre abaixo do umbigo de uma barriguinha de bebê. Fazia sucesso! Devia mesmo pensar isso na época.

Escolhemos este documento para mostrar o papel do vestuário na afirmação daquilo que é uma certa vaidade feminina, manifesta já desde a mais tenra infância. Aliado a fatores relacionados como o conforto, ou bem-estar e o desejo de impressionar, a criança Juana desafia a progenitora, mostrando a sua vontade de se afirmar através da roupa que usa, e do modo como a usa (saia abaixo do umbigo, por exemplo).

Percebermos pela descrição que a roupa segue uma imitação de estereótipos adultos que sentimos talvez pouco próprios de uma criança, mas que, na realidade, informaram e deixaram marcas



indelévels no imaginário da época. O querer parecer adulto através da vestimenta, neste caso a insistência do uso de saias e maiôs, nos leva a interpretar uma fase da criança de imitação do adulto. Segundo Lacan (1979) o imitar é como um método em que o indivíduo se coloca numa tarefa cuja atividade o apreende. A criança admira quem está a sua volta e toma como exemplo, que podem ser os pais, ou ídolos, como personagens de desenhos animados, artistas, entre outros. Segundo Cardoso, Araújo e Coquet (2005) a apreciação procedente das crianças faz com que elas sintam o desejo de fazer parte desse círculo, de usar as mesmas vestes e de agir da mesma forma.

A imitação, por parte da criança, pode acontecer de distintas formas. Os exemplos estão em todo lado, em casa, nas escolas, na comunidade. Engel (2005: 173) afirma que à medida que cresce, a criança absorve certos valores, percepções, referências e comportamentos de sua família e de outras instituições. A escola tem importante papel no apoio e incentivo às brincadeiras na infância. O não interferir, ou influenciar, com conceitos adultos nas brincadeiras é importante, pois segundo Leme (2005) o exercício formador e condutor do desenvolvimento da criança, os projetos pedagógicos que vêm sendo usados na educação têm destacado a relevância no contexto da sala de aula. O professor terá o papel de orientar, incentivar e organizar a brincadeira, podendo participar ativamente (sendo, ou não requisitado pela criança na brincadeira) ou ainda, apenas como observador da imaginação das crianças. Assim declaram Queiroz, Maciel, e Branco (2006), o professor também pode brincar com as crianças, principalmente se elas o convidarem, solicitando sua participação ou intervenção. Mas deve procurar ter o máximo de cuidado respeitando sua brincadeira e ritmo; sem dúvida, esta forma de intervenção é delicada, por ser difícil o adulto participar da brincadeira sem destruí-la; é preciso muita sensibilidade, habilidade e bom nível de observação para participar de forma positiva.

### **3. Documento 2 - Desejo de voar de Juana**

Um pouco mais velha, recordo de uma passeata da primavera promovida pela escola onde eu estudava. Os figurinos todos eram com o tema da primavera, ou seja, flores, besouros, borboletas. Eu, por me chamar Juana, achava que deveria, sem nem pestanejar, receber o figurino de “Joaninha”, mas



para o meu desalento, calhou-me a de borboleta. Não preciso nem dizer que em todas as fotos eu estava com cara feia, emburrada, brava, chateada, frustrada, desgostosa, enfurecida.

Minha irmã mais velha, se vestiu lindamente de camponesa, parece feliz e satisfeita nas fotos, ao lado de sua pequenina irmã indignada. A roupa de borboleta era simples e bonita, mas naquela época não achei nada disso: era um maiô preto, touca preta, antenas meio torcidas, *collant* preto, sapatilha preta, e as asas eram feitas de cartolina colorida, com detalhes no desenho interno da asa. A maquiagem era preta na minha cara brava. No final uma postura de ombros descaídos e nenhuma vontade de interpretar a feliz borboleta de uma linda primavera!

Mas afinal, essas asas me fizeram muito feliz nos meses seguintes. Como havia guardado as asas, lembrei de levá-las nas férias. Já era verão, e isso não importava, usei as asas da primavera mesmo assim. Do sofá da casa de minha avó, vestida em minhas asas, agora, amadas asas de borboleta, saltitava de sofá em sofá, “voando” com minhas asas. Voar, esse era meu sonho de infância, que consegui “realizar” com essas asas. Lembro de ter sonhos mesmo, quando dormia, que estava a voar, foram muitas vezes que tive sonhos assim. Usava essas asas, que devem ter durado até bastante tempo, pois era muito cuidadosa com minhas coisas. E lembro de planejar (felizmente nunca realizei) pular da varanda da minha casa, do terceiro andar de um prédio pequenino, com essas asas.

As crianças são imaginativas e isso tem razão de ser e faz parte da base da formação do indivíduo. Sarmiento (2003: 14) relata:

A imaginação do real é fundacional do seu modo de inteligibilidade. As crianças desenvolvem a sua imaginação sistematicamente a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpretam da sua experiência vital, ao mesmo tempo que as situações que imaginam lhes permitem compreender o que observam, interpretando novas situações e experiências de modo fantasista, até incorporarem como experiência vivida e interpretada.

O bonito e interessante dessa fase foi que mesmo sem voar de verdade, a sensação de liberdade e verdade estavam na minha mente, no meu corpo e na alegria de criança. A necessidade de se fazer passar por outro personagem, é algo importante de se acontecer quando se é criança. Os jogos simbólicos desde a mais tenra infância são destacados como processos de desenvolvimento no indivíduo, assim reitera Harris (2002: 237):

Desde a mais pequena idade, a maior parte das crianças têm a capacidade de se envolver ativamente em jogos simbólicos. Esses jogos sublinham três aspetos importantes da imaginação das crianças: a sua capacidade de pôr de



parte a sua própria personalidade e de se imaginar estar no lugar de outra pessoa numa situação que não é a sua atual; imaginando essa situação, as crianças ficam limitadas pelo seu conhecimento dos processos casuais do mundo real – elas interpelam no quadro dessa situação imaginária os mesmos processos e necessidades causais que sabem existir na realidade; e, enfim, se o jogo simbólico repousa sobre a invocação de situações afastadas da realidade presente, elas têm o poder de provocar emoções reais.

O experienciar outras vidas, outros personagens na infância é o que as favorece apreender sobre o mundo que as cercam. A escola, através das aulas de dança, e das artes como um todo, sempre tiveram e terão esse papel substancial no desenvolvimento do indivíduo.

#### **4. Documento 3 - Ana e o personagem da bailarina clássica**

Já andava no “ballet” há três anos. Adorava as aulas, a execução dos exercícios que todas as semanas se repetiam, e tornavam cada vez mais familiares. Mas o mais importante, o culminar do trabalho de todo o ano, era a apresentação na festa de final do ano. A magia de dançar num teatro, a estranheza das luzes, o escuro dos bastidores, os sons estranhos e os aplausos do público, marcavam a possibilidade de ser bailarina por uns minutos. Costumava assistir a espetáculos de ballet no Teatro de São Carlos, e lembro como, nos intervalos, imitava as bailarinas deslizando pelos corredores. Mas as bailarinas usavam tutus, curtos ou esvoaçantes, que sempre caracterizavam a silhueta, definiam as formas, simbolizavam, no fundo, o sortilégio do bailado. Naquele ano, a professora escolheu para a nossa classe um figurino que não entendi (*Imagens*: 4, 5). Uma túnica plissada, sem graça, de uma cor verde seco, sem nada a ver com a minha imagem de bailarina. O prazer que sentira em anos anteriores em que tinha envergado tutu ou saia “de bailarina” não era possível com uma roupagem que caía hirta. Para além de nada ter a ver com a imagem de bailarina faltava a esta roupagem a fluidez, a leveza que nessa época considerava essencial.

Revejo a foto tirada com as primas durante a festa desse final de ano e relembro um sorriso amarelo, pois não estava feliz como em anos anteriores. Apesar de tanto gostar de finalmente me apresentar em público, depois de tantas semanas de preparação, sentia-me humilhada por sentir que não fazia nada de especial. Algumas primas, que pertenciam a outras classes tinham a sorte de participar numa história, a representação de “A princesa e a ervilha”. Cada uma tinha a possibilidade de interpretar a seu personagem. Mesmo que a personagem fosse um soldado que não saía da guarita durante toda a peça, tudo me parecia mais interessante do que aquilo que me era pedido, e que, sem encarnar um personagem, nem sequer o de bailarina, me parecia despido de sentido.



Era bem reservada e nunca me lembro de ter partilhado com ninguém o ressentimento que senti este ano por não me ter podido vestir de bailarina nem participar numa história. Minha mãe, no entanto, percebeu a minha falta de entusiasmo e como consequência, e para minha grande tristeza, recusou inscrever-me no “*ballet*” no ano seguinte. E assim vim a passar um ano inteiro sem fazer dança, como consequência de me terem feito dançar com um figurino que, na altura, senti como perfeitamente inadequado.

Este testemunho aponta os estereótipos sobre os figurinos de dança existentes na nossa sociedade. A bailarina tem uma silhueta própria e adequada à prática do *ballet*, que não sendo assumida parece impedir o executante de retirar plena fruição da sua prática. Verifica-se também a necessidade sentida pela criança de encarnar um personagem – nem que seja o de bailarina – como forma de sentir a dança. Ao contrário do que acontece nas danças sociais, ao falarmos de dança teatral, clássica ou moderna, existe a necessidade de transmitir de mais ou menos concreto ao espetador. Parece natural que em idades mais jovens uma coreografia com uma narrativa seja mais facilmente perceptível e, assim, mais naturalmente cativante.

## 5. Documento 4 - Juana criadora e intérprete

Em 9 de maio de 2015, fui convidada a dançar um solo de sapateado americano. Preparei tudo como manda o figurino! Coreografei, escolhi a música, separei os sapatos vermelhos e comecei a pensar em um figurino. Queria escolher um vestido, mas sentia que não condizia tanto com a música que escolhi. Pensava que coisas fluidas, ou muito femininas não combinariam com uma batida forte. Enfim, acabei por reservar um vestido meu para o solo. A música é um samba *funk* carioca da artista Fernanda Abreu e do Pedro Luís, eles usam um trecho da poesia de Fernando Pessoa; «tudo vale a pena quando a alma não é pequena», tudo isso com um *swing* de “rua”, malandragem, que vejo mais claro em minha cabeça, usar bermudas, alguma blusa colorida, e nada de acessórios. No dia da apresentação, na hora da passagem de palco, ensaiei com uma *bermuda jeans*, uma blusa simples verde alface, e os sapatos vermelhos cereja que uso sempre. Senti-me muito bem, e uma amiga disse-me que havia adorado meu figurino. Esse comentário me deixou indecisa, fiquei pensando se usava a roupa que tinha acabado de ensaiar, ou se usava o que já havia separado?! O que eu tinha separado, no meu ver, não condizia tanto com a temática do solo, que levou o título de: *Souls of Tap*. Achava mesmo que deveria ser algo mais despojado, descontraído, como era o que eu tinha usado no ensaio. Então, eu pensei com meus botões: e agora?! Danço com a roupa do ensaio, ou com a roupa que separei para dançar?!





A roupa: um vestido meu que adoro de fundo bege, e todo estampado com cogumelos (dos tradicionais vermelhos e bolas brancas), flores, e outras coisas “fófas” como estampas. Um *bolero* de lã base cinza e bolinhas em cor salmão, sapatos vermelhos. Algo *vintage*, boneca, algo nesse estilo que eu adoro. Por fim, decidi usar mesmo o vestido, e deixar que o *swing* da *performance* contaminasse o figurino.

Senti-me muito bem ao dançar, nenhum desconforto, ouvia-se muito bem o som da música e do sapateado, algo difícil de acontecer, e no fundo, era o que me preocupava mais. No dia seguinte, tive um *feedback* interessante de uma professora de dança, eu havia dito a ela que me senti bem com o figurino, mas não sentia sintonia, ou confiança na combinação do figurino com a música e a própria *performance*. Mesmo eu me sentindo bem, não sei se as pessoas conseguiram gostar, ou perceber algo. E então ela disse: – Adorei, em especial o figurino, estava condizente com tudo na *performance*. E depois disso, e de outros comentários mais, vi que tinha sido bom, quer dizer, acreditei que tinha sido bom também para o público. Pois eu havia escolhido algo que eu gostava de ver em mim, gostava de usar, e no fim, correu tudo bem, pelo menos para mim.

Muitas vezes planejamos, pensamos, criamos imensas expectativas sobre uma criação nossa, por mais que elaboremos e idealizemos uma *performance*, estaremos sempre a depender da opinião do outro; do que aquela plateia naquele dia reaja ao receber seu trabalho. Parece até ser sempre uma roleta, uma sorte, um frio na barriga. As críticas não serão as mesmas, a atmosfera do dia do local e do *performer* serão sempre únicas a cada apresentação e se, ao menos, o *performer* estiver confiante com seu o trabalho (coreografia, figurino, música), as possibilidades de darem tudo certo são sempre grandes.

Neste testemunho percebe-se o dilema entre uma Juana criadora, que considera que o figurino próprio para a dança são uns calções, dando uma imagem contemporânea e descomprometida e uma Juana intérprete que se sente melhor ao dançar com um vestido confortável. Este dilema poderá existir sempre que o autor da coreografia é simultaneamente o intérprete, mas a distinção é fundamental, e existem casos em que um figurino é usado especificamente para desenvolver uma determinada movimentação, sendo posteriormente substituído por um figurino definitivo que corresponde ao desejado pelo autor, mesmo que não se torne mais facilitador da execução do bailarino.



## 6. Documento 5 - O vestido como impulso para o movimento de Ana

Parecia um vestido normal, eu o comprei em uma loja de rua. A primeira vez que o vi, gostei do visual informal, um estilo hippie e com padrão colorido. Mas quando eu o experimentei, eu sabia, eu tinha que o comprar. Eu me senti bem dentro dele: O vestido me caiu bem, e o mais importante, me fez sentir vontade de me mover. No provador em que eu o experimentei, eu não consegui ficar parada, eu amei a maneira que o vestido se moveu junto com o movimento do meu corpo, e como ele me estimulou a me mover mais e mais. Eu acabei por comprá-lo e usei bastante. Durante o verão eu o usei muito, principalmente para ir à praia, e quase sempre sem nada por baixo, e eu sempre adorei o jeito que ele me fazia sentir. Ele meio que me fez estar mais em contato com meu corpo, o caimento dele nos meus ombros e o toque dele em cada parte do meu corpo me trouxe um sentimento de sensualidade. Me acariciou em cada movimento feito. Eu nunca refleti muito sobre o porquê de eu gostar tanto desse vestido, mas a verdade é que eu tinha muitos outros no armário e quase sempre vesti o mesmo. Agora eu páro e reflito sobre o motivo de eu sempre escolher esse vestido do dia-a-dia, mas também como o figurino para uma parte específica improvisada de uma peça de dança onde eu queria retratar sentimentos de bem-estar. Tinha a ver com o contato físico do tecido com o meu corpo. Ao virar para a direita, a saia seguia o movimento e terminava golpeando o lado direito do meu corpo, como uma carícia macia. Cada movimento foi seguido pelo golpe do tecido sobre a pele. Isso não foi só prazeroso para mim, mas também me impulsionou a continuar o movimento, seguindo o balanço do vestido que não foi apenas um resultado do movimento anterior, mas também o impulso de continuar. Eu não estava conscientemente ciente desses fatos, mas eu reconheci que este vestido, em particular, me ajudou a improvisar com o tom exato de uma parte específica da minha dança.

Na continuação do documento anterior, este mostra como a influência física do figurino pode ser e o quão real a sua defluência mecânica sobre o movimento pode se tornar. Vestir um figurino específico afeta a imagem corporal do dançarino e a percepção do personagem interpretado. Mas também influencia a performance como um estímulo externo material.

## 7. Documento 6 - Juana, *sevillanas* e corpo de baile

Voltei a viver e estudar em Portugal em junho de 2014. E claro fui em busca de um local que eu pudesse fazer aulas de dança. Sítio encontrado, lá fui eu para a minha primeira aula de flamenco. Na primeira aula percebi logo que a turma era de pessoas mais maduras, umas com mais experiência em dança, outras nem por isso, mas todas com vontade de estar ali, dançar, conviver, espairecer. Pronto, já quase



sabia onde estava a pisar. Semanas foram passando e notei que grande parte das aulas, tanto a de flamenco com a de sevillanas, era reservada para a discussão de figurinos. Quando me dei conta, aquele momento, não era apenas um momento rápido da aula, eram quase 30 a 40 minutos que passávamos de pé, a discutir cor da rosa do cabelo, tipo e cor do top, os folhos das saias e sua quantidade, e o chapéu, e brincos e leques, e muitas coisas mais que rodeiam os figurinos dessas técnicas de dança que adoro (*Imagem 6*).

Notei que o visual era infinitamente mais importante para aquelas pessoas todas do que a própria dança. Muitas já fazem parte desse grupo há anos, e até hoje não sabem, ou não lembram, ou não se importam tanto com a técnica, se sai com a perna direita, ou esquerda, se é o pé inteiro ou ponta; o que todas querem é estar lindas no palco, na foto, no vídeo. Elas querem se sentir bem, apenas isso. Achei interessante essa importância dada ao figurino, elas investem mesmo, o que precisar, para ficarem bem na cena. Nunca tinha passado por uma experiência assim antes, sempre dancei com pessoas da minha idade, um pouco mais velhas outras mais novas, mas nunca tinha sido a mascote, a mais nova na turma.

Como criadora e bailarina, pensamos que, sendo amadoras ou profissionais na dança, essas mulheres buscam o prazer de dançar, conviver, sentirem-se bem para elas mesmas, e elas estão certas. Por que não se ocupar em planejar todos os detalhes do seu figurino? Ainda mais numa *performance* de uma técnica de dança tão vaidosa e cheia de minúcias no vestir, tanto para a bailarina quanto para o bailarino. Uma dança que por si só já traz uma trajetória histórica de corpo, vestimenta e postura únicos. E na realidade, percebemos a diferença que a dança apresenta quando dançada em palco com os figurinos adequados. Muito mais fácil captar a atenção e admiração do público. A heterogeneidade de corpos e de execução que se realça nos ensaios é absorvida, certamente pela concentração e empenhamento durante a presença em palco, mas certamente também pelos figurinos que transformam as intérpretes num verdadeiro corpo de baile.

Dançar com esse grupo maduro foi uma experiência diferente. A energia e disposição delas juntas, era única. Independente da idade, o interesse pelo que envolve e ajuda a fazer a dança acontecer, era notável em todas. Mascaro (1997) exemplifica que, em tempos contemporâneos existem pessoas entre 60 e 80 anos saudáveis, interessadas na vida, produtivas, as quais não podem ser consideradas idosas. Por outro lado, existem pessoas entre 40 e 50 anos desgastadas, doentes, desinteressadas da vida, essas sim podem ser consideradas da terceira idade.

Como criadora e bailarina, penso que, sendo amadora ou profissional na dança, essas mulheres buscam o prazer de dançar,



conviver, sentirem-se bem para elas mesmas, e elas estão certas. Por que não se ocupar em planejar todos os detalhes do seu figurino? Ainda mais numa *performance* de uma técnica de dança tão vaidosa e cheia de minúcias no vestir, tanto para a bailarino quanto para o bailarino. Uma dança que por si só já traz uma trajetória histórica de corpo, vestimenta e postura únicos.

## 8. Reflexão final

Como vimos, a vestimenta comunica, expressa e traduz um grupo, uma época, um contexto social, e ainda nos é possível perceber a personalidade de uma pessoa. Então, é possível interpretar o que um bailarino veste ao dançar e ainda o que ele nos tem a dizer sobre o “usar” daquela roupa. Para Eco (1989) a regra fala pelo monge, ou seja, o vestuário é informação, o vestuário comunica, discursiva. Assim ansiamos para que a fantasia continue incentivando e desenvolvendo a imaginação, a criação e a formação das crianças em sala de aula, transformando-os em adultos com poder de crítica e formadores de opinião perante a sociedade em que vivem.

Nossa sociedade é caracterizada por ser capaz de decifrar signos e formas não-verbais. Através do vestuário, esses signos geralmente, informam sobre classes socioeconômicas, idade, profissão, geração, gênero, necessidades diversas, entre outros. Este facto é há muito tempo usado na criação de figurinos de dança e teatro. Sabemos como a utilização de um determinado figurino ajuda no encontrar de um personagem (Macara, 1998, 2013), e como as artes visuais se conjugam com a dança na construção do figurino (Macara, 2003). Aqui, pretendemos apresentar outras relações entre o figurino e a dança, talvez mais evidentes, mas sobre as quais não encontramos literatura significativa.

Segundo Cidreira (2005: 114), o que vestimos «é instrumento de discurso simbólico da comunicação representado pela iconicidade. Ao mesmo tempo em que o vestuário é espaço de comunicação e interfere entre indivíduos da sociedade», o vestuário é sede, como vimos, de manifestações da vaidade pessoal desde a mais tenra idade até às idades mais maduras. Mas é também motivo de prazer quando atinge o conforto esperado na sua utilização. O figurino permite transformar um grupo de amadores de dança num corpo de baile, e transformar a heterogeneidade dos participantes numa dança de conjunto onde todos se complementam. E através do uso de



diferentes figurinos podemos experimentar sensações relacionadas com o corpo próprio em movimento e na consequência de cada movimento acentuado pelo material que é usado. O figurino na dança permite, também, viver como realidade a vida de personagens distintos, bons ou vilões, nobres ou destituídos, com capacidades humanas ou sobre-humanas. Podemos agregar os benefícios potenciais dessa vontade da criança querer parecer ser adulto, como uma experiência vivida pela criança como realidade, uma realidade alternativa onde as novas práticas podem ser vividas. Isso pode contribuir para melhorar a compreensão da realidade, do eu e do outro. É algo que certamente pode ser benéfico e motivador para atividades educacionais.

### Referências bibliográficas / References

- Batalha A.P., *Metodologia do ensino da dança*, Edições Faculdade de motricidade humana/Fmh, Lisboa, 2004.
- Batalha A.P., Macara A., *Contributos da literacia expressiva nos currículos escolares: Em busca de alternativas*, in Condessa I., Pereira B., Carvalho G. (cur.), *Atividade física, saúde e lazer. Educar e formar*, Centro de investigação em educação Universidade do Minho (Ciec/Ie/Um), Braga, 2012.
- Bresani M.C., Rocha M.A.V., *Um estudo exploratório sobre a expressão do vestir*, in *Anais do XX congresso brasileiro de economia doméstica*, Associação brasileira de educação a distância (Abed)/Universidade federal do Ceará (Ufc), Fortaleza, 2009, pp.1-11.
- Cardoso A., Araújo M., Coquet E., *Importância e significado que as crianças atribuem ao vestuário, às marcas e à moda: Recurso à representação gráfica*, in *Proceedings, XXVIII congresso brasileiro de ciências da comunicação*, Intercom, Rio de Janeiro, 2005.
- Cavalcanti M.L.V.C., *Os sentidos no espetáculo*, «Revista de Antropologia», 45, 1, 2002, [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77012002000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77012002000100002&script=sci_arttext), acesso em 21 de outubro 2017.
- Cidreira R.P., *Os sentidos da moda: vestuário, comunicação e cultura*, Annablume, São Paulo, 2005.
- Coelho M.J.S., *Moda. Um enfoque psicanalítico*, Diadorim, Rio de Janeiro, 1995.
- Deleuze G. (1969), *Lógica do sentido*, Perspectiva, São Paulo, 1998.



- Eco H. (1969), *Psicologia do vestir*, Assirio e Alvim, Lisboa, 1989.
- Engel S.L., *Real kids: Creating meaning in everyday life*, Harvard University Press, London, 2005.
- Flügel J.C. (1930), *A psicologia das roupas*, Mestre Jou, São Paulo, 1966.
- Gehres De Faria A., *Corpo-dança-educação na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais*, Instituto Piaget, Viseu, 2008.
- Harris P., *Penser à ce qui aurait pu arriver si...*, «Enfance. Le Monde Fictif de l'Enfant», 54, 2002, pp.223-239.
- Kozel S., *Phenomenology. Practice Based Research in the Arts*, Stanford University, 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=mv7vp3npkw4&index=6&list=flkcltknuq4kd4suhlcg2zg>, acesso em maio e junho de 2017.
- Lacan J. (1964), *O seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, Zahar, Rio de Janeiro, 1979.
- Leme M.S.S., *Aquisição do conhecimento*, «Boletim Psicologia», 55, 123, 2005, pp.233-239.
- Lepecki A., *The Body as Archive. Will to Re-enact and the Afterlives of Dances*, «Dance Research Journal», 42, 2, 2010, pp.28-48.
- Macara A., *From Costume into Character: An Approach in Teaching Choreography*, in Macara A. (cur.), *Actas da conferência internacional novas tendências no ensino da dança*, Edições faculdade de motricidade humana (Fmh), Lisboa, 1998, pp.214-218.
- Macara A., *The Partnership of Dance and Visual Arts Revealed in Costumes for Stage*, in *Proceedings, Hawaii International Conference on Arts and Humanities*, Honolulu, University of Hawaii, 2003, <http://www.hichumanities.org/AHproceedings>, acesso em 29 de março 2017.
- Macara A., *Corpos desnudos no vestir da dança*, in Siqueira D.C.O., Snizek A.B. (cur.), *Argumentos do corpo. Cultura, política e poética*, Universidade federal de Viçosa (Ufv), 2013, pp.49-65.
- Macara A., Batalha A.P., *Proposta metodológica para o ensino da dança*, in Pereira B., Carvalho G., Pereira V. (cur.), *Resumos e comunicações do 3º seminário internacional educação física. Lazer e saúde, novas realidades, novas práticas*, Instituto de estudos da criança, Braga, 2007.
- McFee G., *Dance, Education and Philosophy*, University of Brighton, Brighton, 1999.



- Manzini E.J., *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*, in *II seminário internacional de pesquisa e estudos qualitativos*, Bauru, Anais, Sociedade de estudos e pesquisa qualitativos (Sepq), Universidade Sagrado Coração, São Paulo, 2004, <http://www.sepq.org.br/IIsepeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>, acesso em 29 de março 2017.
- Marques I., *Ensino de dança hoje*, Edições Cortez, São Paulo, 2001.
- Marques I., *Tempo de ensinar*, «Olharce. Revista de Dança do Ceará», 2, 2011, pp.54-55.
- Mascaro S.A., *O que é velhice*, Brasiliense, São Paulo, 1997.
- Merleau-Ponty M., *La nature*, Seuil, Paris, 1995.
- Moreira D.A., *O método fenomenológico na pesquisa*, Pioneira Thompson, São Paulo, 2002.
- Pesce L., de Moura Abreu C.B., *Pesquisa qualitativa. Considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores*, «Revista da Faculdade de Educação do Estado da Bahia (Faeeba)-Educação e Contemporaneidade», 22, 40, 2013, pp.19-29.
- Queiroz N.L.N., Maciel D.A., Branco A.U., *Brincadeira e desenvolvimento infantil. Um olhar sociocultural construtivista*, «Paidéia», 16, 34, 2006, pp.169-179.
- Rancière J. (2000), *O sensível partilhado: estética e política em Jacques Rancière*, Tradución de M.C. Netto, Exo Experimental/Editora 34, São Paulo, 2005.
- Rolnik S., Guattari F., *Micropolítica e cartografia do desejo*, Vozes, Petrópolis, 1989.
- Romagnoli R.C., *A cartografia e a relação pesquisa e vida*, «Psicologia & Sociedade», 21, 2, 2009, pp.166-173.
- Sarmiento M.J., *Imaginário e culturas da infância*, «Cadernos de Educação», 21, 2003, pp.51-69.

Recebido: 14/V/2017

Aprovado: 07/08/2017

