





Dossier Somático

FRICÇÕES ENTRE DANÇA E SOMÁTICA

por Lela Queiroz

Prof^a Dr^a GP DC-3 CNPq

PPGDANÇA-UFBA /Brasil

Fotografia: Paulo Cesar Lima

RESUMO

Dança e Somática trazem fricções da práxis e da construção de conhecimento envolvido em ambas. Dançar beneficia-se da Somática. Em comum, questões da percepção e inúmeros desdobramentos e processos de desenvolvimento do organismo advém de movimentos. As mais diversas concepções sobre educação somática aceitam certa flutuação entre seus limites, sobretudo inspirados pelo entendimento da prática enquanto um auxílio preventivo à lesões advindas de técnicas. A somática surge como campo imbricado entre mente&corpo, de feição pragmática com implicações pedagógicas incompatíveis com o de técnica.

PALAVRAS-CHAVE: somática- dança- corporalização/embodiment- movement

ABSTRACT

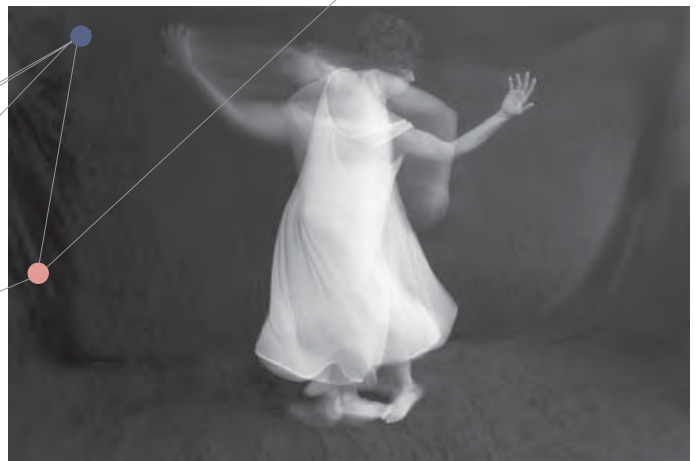
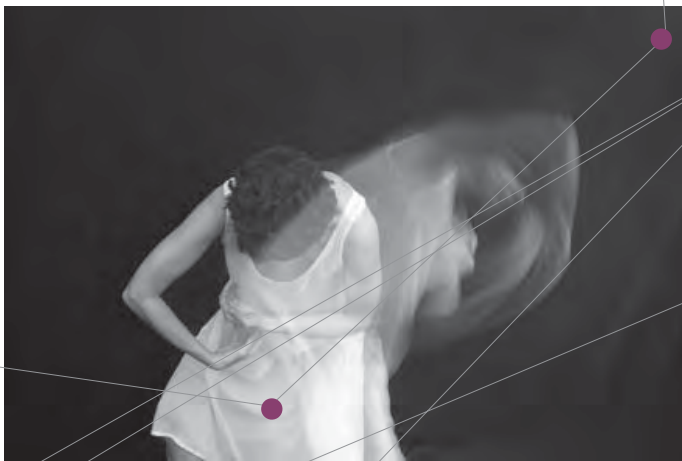
Dance and Somatic have issues of praxis and between the construction of knowledge involved in both. Dancing benefits from Somatic, in both, there are perception issues and numerous developmental processes arise from movement. The most diverse conception of somatic education accept some fluctuation between its limits, particularly inspired by the understanding of somatic practice for preventing injury resulting from techniques. The somatic field arises as mindbody practise, featuring pragmatism with several pedagogical implications incompatible with those of technique.

KEYWORDS: dance - somatic – embodiment – movement

RESUMEN

Danza y somática traen fricciones que involucran tanto la praxis como la construcción del conocimiento. La danza se beneficia de la somática, es decir, en esta relación emergen tanto las dimensiones perceptuales y procedimentales de los movimientos corporales como también la diversidad de sus procesos de desarrollo. La concepción más amplia de la educación somática acepta cierta fluctuación entre sus límites, especialmente inspirados en la comprensión de la práctica somática para la prevención de lesiones resultantes de las técnicas. Lo somático surge como un campo imbricado entre mente y cuerpo, con características pragmáticas que conllevan varias implicaciones pedagógicas que son incompatibles con las de la técnica.

PALABRAS CLAVE: danza - somática - corporalización/embodiment - movimiento...



Dança e Somática trazem fricções a respeito do corpo, da práxis e da construção de conhecimento envolvido em ambas. No Brasil na década de 1980, paralelo ao aparecimento da malhação e das academias na cidade de São Paulo, deu-se impulso exponencial ao crescimento da Dança na cidade, o que está bem documentado pela mídia, além da proliferação de novas formas de trabalhos corporais, alternativas às técnicas, entre elas, a educação somática.

De lá para os dias de hoje, despontou no horizonte uma nova forma de tratamento que passa a ser conhecida no meio da dança como “fazer um trabalho de corpo” e não mais “fazer uma aula técnica de dança”. Quem sempre preparou o corpo para dançar, fazia a escolha de buscar uma aula de técnica de dança.

Nesse momento, uma crescente emergência de terapêuticas corporais não muito conhecidas no país ainda, buscavam alinhar entendimentos entre fisicalidade e corporalidade, por vezes advindos de saberes de uma jovem área diferenciada, a psicossomática: de abordagem da psique ancorada no corpo, já co-existia com a dos “trabalhos de corpo” para dança que sobrepujavam o aspecto da técnica para o corpo.

A co-evolução dos modos de ser e de explicar cada uma das duas perspectivas aponta maior imbricação por um entendimento de percepção. Não bastava ter um corpo bom nem um corpo musculoso bem torneado para dançar. Não era somente a execução que interessava, mas entre outras, forma&expressão, e o caminho para ela incluía ainda mais perspectivas e aspectos não tratados por uma técnica específica. Assim, não bastava fazer, mas “perceber” o que se fazia. Esse ponto passa a ser central nesse tipo de aula de “trabalho de corpo”, bem como ela também é ferramenta central nas terapêuticas corporais.

Entre as preocupações centrais do gênero ‘aula técnica de dança’ estavam a precisão do movimento, a exatidão na música e a exímia expressão de toda coreografia, buscada já no final de cada aula, nos ensaios e nas apresentações. Entre as preocupações centrais das terapêuticas estava a capacidade de se conscientizar e de ampliar o repertório perceptivo através das sensações tidas. No primeiro caso, entendido o corpo como um instrumento, o seu aprimoramento para dançar é condição inicial.

A abrangência disso na arte, no século 20, assume escala mundial, dentro de uma visão espetacular e dentro de uma visão pré-modernista de mundo. Do corpo, dentro de uma visão funcionalista. Da dança no corpo a ser revelada, uma vez que o seu instrumento fosse aprimorado. O mundo passou por transformações na esfera do funcionamento social com a revolução industrial atingindo todas as formas de conhecimento existentes, e o desvendamento científico destas novas formas atribui significado especial à técnica. Dessa forma, o corpo, passa a ser o locus da produtividade, vencido pela energia elétrica, submetido a exaustivos regimes de trabalho, da sociedade agrária para a fábrica, da classe camponesa para a proletária, do êxodo rural para o urbano e da perspectiva artesanal para dentro da perspectiva laboral. Da fábrica para a indústria, e na revolução industrial, o corpo ganha ares de senhor do novo tempo, da produtividade para a dos serviços, da sociedade industrializada para a tecnológica, do consumo, do controle, do entretenimento, da indústria cultural.

Faz parte disto as formas de educação do corpo na sociedade coagindo o indivíduo a aderir à vertiginosa mudança no comportamento dos grupos sociais. Charles Chaplin (1889-1977), gênio do cinema inglês, em *Tempos Modernos* (1936) apresenta-nos o mal-estar social do século 20 da relação do



indivíduo com a linha de montagem, a escala de produção, a mecanização da sociedade pelo advento das máquinas, sobretudo de forma existencial e não apenas identitária ou cultural.

Como consequência, dentro de uma visão totalitária e universal, reina a metáfora “corpo máquina” de cena em cena, no corpo-a-corpo, como compreensão do que se trata um corpo. A herança cartesiana e mecanicista mostram o alcance desse saber disseminados no saber comum, devido à sua ampla propagação nos últimos séculos produzindo tabus dualistas, à semelhança dos tabus do corpo que ainda imperam nas doutrinas religiosas. De fato, toda a ciência que advém da renascentista afirmou-se mecanicista, no sentido de uma fé na causalidade estrita. Um mundo suposto como uma grande máquina cartesiana, regido pelas leis da dinâmica, permaneceu como modelo até o início desse século, mesmo em eletricidade e magnetismo e até por fim no eletromagnetismo de Maxwell. Mas é tão forte e extensa as implicações desse modelo de entendimento, que esta visão, contudo, não se estendeu tão-somente à ciência clássica.

A sociedade em que atualmente nos encontramos herda do tecnicismo, tendo como efeito a tecnocracia, hegemonia do corpo máquina e em sua cauda, a inovação tecnológica, acoplando lógicas de complexificação dessa compreensão. Contudo, as radicais mudanças sociais não iluminam o novo emaranhamento cultural que surge delas, bem como não são iluminadas naquelas circunstâncias, relações entre o corpo, a mente, a ação, a percepção, a energia e o movimento.

O receituário moderno na ciência, nas artes e na sociedade foi a proliferação de técnicas no novo tamanho de mundo, em que a medida era a produção de resultados esperados, e com os resultados obtidos prosseguia-se buscando ainda mais aprimoramento, no cálculo de ‘maior’ e ‘melhor’, chamados de expertise e excelência, e na dança, a figura do bailarino virtuose, é o catalizador desse ideal. Assim, a idéia de ‘progresso’ foi promovida e busca consolidar-se e assim, passou a ser muito difícil articular um entendimento que escape dessa lógica, sobretudo o seu modo de operar nas concentrações urbanas.

No campo que antecede o advento da somática, o de ‘trabalho de corpo’, assim conhecidos, como novo campo de trabalho em dança, os modos de percepção se tornam chave para estabelecer outro tipo de relação com o corpo que não sustenta mais entendê-lo como máquina, da cabeça para baixo.

Além disso, outras questões passam a ser levadas em conta. ‘Não basta fazer, mas perceber o que se faz’, implica, por exemplo, em notar a respiração, a energia, a sensação, o curso do movimento, os apoios, o contato, a gravidade, o peso, trazendo mais questões para serem levadas em conta para a, e, pela pessoa.

O corpo não estaria mais sendo tratado pela dança como meramente um instrumento a ser adestrado e aprimorado, mas passa a ser um lugar de inquietação o jeito como as coisas são levadas para o corpo, o jeito como elas se dão. Corpo passa de sua materialidade, para fonte de investigação. Pouco a pouco, questões voltadas ao esqueleto humano, começam a fazer parte de uma aula de dança, na forma de anatomia do movimento, de cinesiologia, de alinhamento axial, questões de como o corpo respira, entre outros, vão sendo incorporados gradativamente às de estrutura e função.

Em dança, passa a fazer diferença em uma aula técnica, a capacidade do professor em reparar e agregar algo mais a aprendizagem técnica.

Por muito tempo, para o gênero ‘aula técnica de dança’ ser considerada boa, mostrava sua eficiência restando na figura do professor e no acompanhamento musical acústico. Essas duas razões tem em comum repararmos na atuação profissional do professor. Ou seja, no que um pianista ou percussionista seria melhor do que um aparelho eletrônico? Não houvesse diferença entre eles, do mesmo modo, um vídeo à frente dos alunos supriria os estímulos auditivos necessários ao treino. No entanto, professor e músico suplantam a mera reprodução áudio-visual maquinamente por reunirem conhecimento não reproduzível. No séc XIX “o estilo” ficara reconhecido, na estética moderna, como marca da atuação. É na idéia de estilo que se reúnem as características qualitativas do artista e aqui, no caso, o do professor e do seu acompanhamento musical. Na figura de ambos estaria todos os elementos para a transcendência de obstáculos relativos à técnica, o que faria finalmente a diferença entre os aspectos maçantes, dos inovadores. O professor é aquele que faria a transição entre sala de aula e o palco, época em que a atuação em uma companhia era passaporte seguro para ensinar dança. O saber técnico constitui-se insubstituível na figura do professor.

Separadamente, no campo dos trabalhos de corpo, passam a se dar com busca de maior percepção da respiração, conhecimentos de anatomia, de cinesiologia, noções de estrutura e função. Por outro lado, As escolas de Roling de Ida Rolf, Eutonia de Gerda Alexander, Feldenkrais de Moshe Feldenkrais, Cadeias Musculares de Ivaldo Bertazzo, e mais recentemente o BMC de Bonnie Bainbridge Cohen, chamadas escolas de Educação Somática proliferam na cidade. Muitos profissionais de dança são focalizadores destas.

Com essa introdução, chama a atenção perdurar com tanta força a utilização da terminologia de “técnica” para a somática. Tratar daquilo que ocorre com o trabalho de corpo em somática como sendo técnica encobre diversos aspectos, dos quais, buscaremos tratar alguns. De qualquer modo, isso se deve sobretudo a força deste meme¹ (análogo à gene) herdado pela dança que ainda o tem como o seu redutor comum para autenticar um corpo como instrumento da arte.



Atualmente, cercam-se de discussões a respeito da prática pedagógica bem como da educação dos corpos e chama muito a atenção aqui e no mundo (ocidental e ocidentalizado), em que se vê a somática circunscrita como “técnica” na voz de tantos atores sociais. Nos meios acadêmicos e em congressos, por exemplo, profissionais de outras áreas comumente chamam somáticas de técnicas. Recentemente em Shanghai na China, por conta de apresentar trabalho no 42º Congresso Mundial de Etnomusicologia e Etnocoreologia - Unesco, me disse uma antropóloga Inglesa: “essas técnicas como a somática BMC podem realmente ajudar muito no trabalho de campo” – ‘these techniques’ like BMC can do real good for field work’. E ainda mais recentemente, apresentando um trabalho no X Fazendo Gênero, Congresso Feminista Mundial – UFSC e UDESC, novamente escutei interpelação nesse sentido.

As mais diversas concepções sobre educação somática aceitam diferentemente uma certa flutuação entre seus limites de abrangência e aplicação, das compreensões que trazem a cerca do processos, e das implicações que vem a partir delas. Somática lida com o indivíduo nos níveis psicofísico, mental, emocional e sensorial e pode agir terapêuticamente, bem como acessar dimensões de cura e espiritual.

Thomas Hanna, pioneiro da Somática, cunhou o termo como estudo da “soma”, entendido o ser de modo indivisível e como ferramenta para mudança social. Talvez por má compreensão e má tradução de seu pensamento, e, por afirmá-la como “ferramenta”, deu-se o equívoco, a somática tenha passado a ser entendida como técnica. A despeito disso, associação de somática com terapêutica é igualmente forte.

Os organismos vivos são SoMAS: eles são parte ordenadas integrais de processos de elementos corporalizados/embodyed, que não podem ser separados nem de seu passado evolutivo nem de seu futuro adaptativo. A soma é qualquer corporalização/embodyment individual de um processo, que resiste e se adapta ao longo do tempo, e continua a ser um soma, enquanto viver. No momento em que morre deixa de ser um Soma e se torna corpo... Como central no campo da somática está a soma - um processo integral e individual que rege a sua própria existência, enquanto tiver existência (HANNA, 1976: 31).

Thomas Hanna, pioneiro autor de *Corpos em Revolta*, 1976, introduz o termo corporalização/embodyment, tão cara à arte da Somática. Basta salientar o papel que a somática desempenha no contexto da formação do indivíduo, da auto-educação do corpo, para pensarmos somática como prática e não como técnica ou treino. A somática traz desafios para o campo da terapêutica corporal, se define como “educação”, fora da lógica psicanalítica, há implícita modificação da educação do corpo para a auto-educação, e profunda modificação do entendimento de corpo. O que fica corporalizado, adotando o conceito em comunicação de corpomídia (GREINER & KATZ, 2001) vive como informação em trânsito dentro-fora, fora-dentro, no ambiente em incessante transformação.

Somáticas são práticas corpo&mente, centradas na relação com o corpo em como se dão suas investidas no mundo por meio da sensorialidade, processos corporalizados/embodyed, em como

1. Concepção gerada por Richard Dawkins, etólogo, para um potente replicador catalizador cultural.



suas possibilidades de movimento ancoram e orquestram mudanças em níveis e escalas distintas, em como o organismo está implicado desde a perspectiva do movimento. “Educação Somática faz a assertiva sobre a necessidade de aprender através de um engajamento ativo no corpo” (EDDY, 2002). Isso traz implicações para as formas de ensino aprendizagem para o profissional de dança que a exerce num programa, na própria construção do programa, bem como em seu papel facilitador, tanto quanto a pessoa que vive a somática.

Precisamos atentar para o fato também que ciência e somática vem há muito lidando e se cercando de questões, repensando o papel do professor como facilitador e o papel do pupilo como agente transformador da realidade. Essa mudança ecoa a ruptura do ensino aprendizagem moldados em modelos a priori e passa para uma reelaboração dos papéis, sobretudo sobre a construção de conhecimento, pela co-emergência e co-responsabilidade pelos processos envolvidos e revendo entendimentos falhos, porque estanques, sobre autonomia.

Em dança hoje no Brasil, faltam estudos que mostrem os desdobramentos da somática com o seu diferencial na práxis tanto do profissional como do professor em dança. Também pouco se indagou como professores e dançarinos consideram um trabalho com as práticas somáticas. Estão ocorrendo experiências na universidade e trabalhos de mestrado, sobretudo inspirados pelo entendimento da prática somática enquanto um auxílio preventivo à lesões, incrementando os treinos de aprimoramento técnico. Em outras palavras, sendo vista mais como uma técnica a serviço de outras técnicas.

Nos últimos anos, surgiram novos conhecimentos no campo da ciência da dança e da educação somática que instigam os professores a mudar crenças comportamentos. Números cada vez maiores de artistas e educadores interessam-se pela integração da ciência da dança e da educação somática em suas formas mais tradicionais de treinar e ensinar os alunos (DUNN, 1990; WILSON, 1990). Embora pesquisadores e educadores da área assegurem que a ciência da dança e a educação somática influenciam seu modo de ensinar, nenhuma pesquisa documentada descreveu concretamente como isso ocorre (FORTIN, 1998: 80).

Em que horizontes no Brasil e no exterior se vê a educação somática bastante presente em Dança? Popularmente, o seu uso se dá na direção do seu entendimento quando aplicado dentro de contextos das técnicas em dança.

De modo geral, o ambiente profissional das escolas de dança é orientado para que encorajem estudantes a enfatizar o corpo representacional (como o corpo parece da perspectiva de uma terceira pessoa); enquanto a orientação da somática favorece a soma experiencial (como o corpo sente da perspectiva em primeira pessoa) (FORTIN, 2002: 172).

Silvie Fortin, que é referência em somática Feldenkrais para Dança, no Canadá, em seu artigo, “Três vozes: pesquisa sobre como a somática informa aulas técnicas de dança contemporânea” - da revista “Pesquisa Educação de Dança” - “Three voices: researching how somatic education informs contemporary dance technique classes” “Research in Dance

Education”, está interessada em pesquisar como professores podem integrar as práticas somáticas nas aulas de técnica de dança contemporânea, e como a prática somática informa a percepção do movimento. Ela explica:

Eu comecei a perceber como fazer novas discriminações no movimento de uma perspectiva cinestésica. Um dos jeitos que a educação somática com a educação na dança, é ensinando dirigir a atenção ao movimento num nível ultra sutil. No campo da educação somática, esse processo de aprendizagem do movimento é denominado com – ciência, sensorio motora (FORTIN, 2002: 166).

Fortin se refere a somática enquanto prática, e salienta um dos pontos caros à somática, quando aponta para a percepção e para a conscientização, com considerações ao modo de aprendizagem do organismo ser sensorio motora.

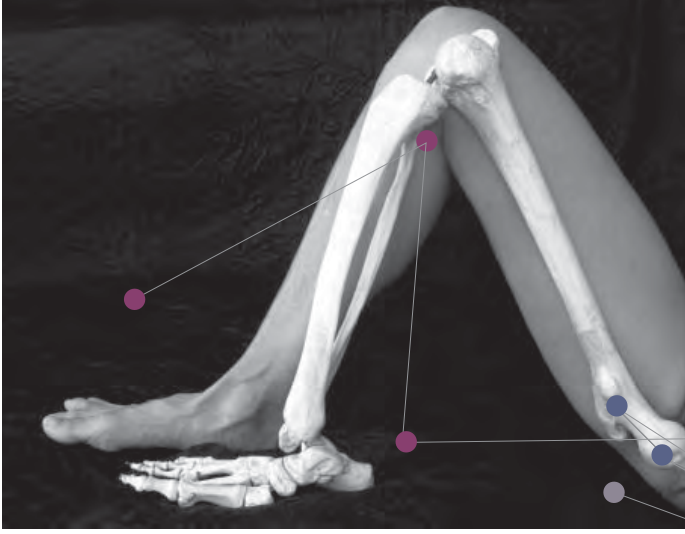
Martha Eddie, outra referência internacional da somática, na Dance Research Journal, no artigo “práticas somáticas e dança” (EDDIE, 2002: 46-62) informa que:

O trabalho somático muitas vezes é referido como “trabalho de corpo”, “terapia corporal”, “trabalho de manipulação com as mãos”, “integração mente-corpo”, “disciplina corpo&mente”, “terapia do movimento”, “terapia somática”, “consciência do movimento”, ou “a educação do movimento” e / ou educação somática (<http://www.feldenkraais.com>). Mais frequentemente, a maioria daquelas disciplinas somáticas que envolvem o movimento como uma pedra angular do seu processo de aprendizagem, são agora identificadas como parte do campo da educação e terapia somática do movimento (<http://www.ISMETA.org>)” (EDDY, 1991).

A associação de somática com terapêutica é igualmente forte, porque emergem dos mais variados contextos da somática, assuntos emocionais e de gênero relevantes, sendo os traumas tratados pela soma de modo trans-cultural. Não só isso, a associação é indicativa do teor transformador da somática. Segundo Martha, membro da Ismeta, “o propósito da educação e terapia somática do movimento é incrementar os processos humanos de conhecimento psicofísico e funcional através da aprendizagem do movimento...e uso do toque para incremento da performance do movimento” (EDDY, 2009). A autora considera duas mulheres, Bonnie Bainbridge Cohen e Emilie Conrad, como progenitoras da somática, com características e naturezas do saber feminino e feminista implicados no direcionamento dado aos trabalhos e aspectos emocionais da vida.

Anna Halprin, “foi uma das primeiras mulheres a usar a expressão da dança, juntamente com o toque de impacto sobre a saúde e a cura do físico” (EDDY, 2002), dançarina precursora da somática afirma:

Nosso foco no corpo, no movimento e as artes expressivas como uma abordagem de cura é baseada na premissa de que as marcas dos acontecimentos da vida estão nas entranhas dentro do corpo. Quando restantes a nível inconsciente, essas marcas podem levar a



repetição, ela é questionada, uma vez que interage com a percepção do peso, da gravidade, do eixo e de suas variáveis, que estão na esfera interna do trabalho com o corpo, e junto despontam inúmeros outros fatores. Além da questão da percepção entra em jogo a questão da intencionalidade, da consciência, da memória, etc. nos levando a perguntar onde está a mente.

Essa velha questão já era tratada em Dewey, que defendia que:

Pensamento e ação são inseparáveis, portanto, a mente não pode ser localizada num lugar específico, mas está espalhada por todo o corpo... A implicação disso é que o comportamento humano não pode ser dividido em pedaços e partes (GOLDBERG, 2001 apud EDDY, 2002).

A somática surge como campo imbricado entre mente&corpo, como defendido por Dewey, “na aceitação transversal do princípio da unidade mente&corpo” (idem), de feição pragmática com implicações pedagógicas diversas.

Conforme Fortin aponta em seu artigo “Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança”, na revista Pro-Posições, 1998, o campo embaralha questões sobre uma aula, pois que informam sobre movimento, informam sobre cognição, informam sobre sensorialidade, informam sobre percepção, numa lógica de processos que deixam muitas vezes na contramão, questões técnicas e terapêuticas.

A implicação da diferença como aspecto fundante na educação somática é o que parece conter mais decisivamente o elemento que desautoriza considerar a prática somática uma técnica.

Como, por exemplo, trata Karin Spitfire em: “Um guia do professor: Normatização e Diferença” (SPITFIRE, 1999), em que a autora argumenta sobre uma mudança do papel e da função do professor ligando-se a uma nova forma de aprendizagem, em que a visão reducionista de “cobrir um material” fica descartada, uma vez que, ganha novo contorno experimental a experiência em sala de aula. Na abordagem feita sobre consciência corporal no livro “Corpo, Dança Consciência – circuitações e trânsitos em Klauss Vianna”, esse assunto é tratado em mais detalhe. (QUEIROZ, 2011).

O modo tradicional disciplinar se calcava na transmissão de conhecimento cumulativo e linear através do modelo de conteúdos, e dentro desse modelo teleológico, disposto pela vertente reprodutora de aquisição de conhecimento, educação por provas de aptidão. A abordagem focada pela autora, parte das necessidades de aprendizagem diferenciando-as das psicológicas, parte da inclusão de fatores culturais e sociológicos, numa perspectiva que foge ao controle da normatização, e implica na consideração das diferenças e encara ensino aprendizagem como presença através de práticas. (MILLER, ETHRIDGE&MORGAN, 2011).

Vou me deter nas relações entre movimento e repetição, salientado que estão presentes tanto em somática quanto em técnica de maneira fundamentalmente distinta. Nas aulas técnicas a repetição do movimento se dá enquanto mecanismo condicionante, para automatizar um acionamento, em busca de tónus uniforme, com a finalidade última na execução e reprodução como produto direto da soma dos esforços. Enquanto a técnica submete, a Somática emancipa.



desequilíbrios e conflitos, quando explorado e expresso de forma consciente e criativa, a conexão entre corpo, mente e emoção fazem uma contribuição vital para o desenvolvimento inteligente do self (http://www.tamalpa.org) (idem).

Atualmente, Dançar beneficia-se da Somática e levando-se em conta os por menores de recentes pesquisas científicas cognitivas, inúmeros desdobramentos e processos de desenvolvimento dos organismos advém de movimentos. Porquê chamar somática de técnica?

Martha Eddie também estabelece um paralelo interessante a respeito, a cerca do ser, dizendo que pode ser argumentado que a imersão numa prática somática permite descobrir o que é importante para o indivíduo, incluído aí, o aporte de insights culturais e sociais (2002) igualmente importantes. Sem deixar de lado essa questão é preciso lembrar que a somática, como as ciências cognitivas nasce de campos imbricados.

Thomas Hanna defendeu o pensamento somático como sendo uma necessária extensão do darwinismo:

O convite de Darwin foi o de explorar o campo de somáticas, para construir uma ciência da vida que se baseia no modelo da própria vida, para descobrir como as funções e as estruturas de todos os seres vivos surgiram no universo com uma ordem significativa que é a suas próprias e que não pode ser reduzida a poucos componentes... (HANNA apud EDDY, 2002)

Em dança, a aprendizagem passa a ser pensada evolutivamente pela experiência no corpo, não mais exclusivamente por

Em somática, a relação visa entender a qualidade com que é feita a duração e os intervalos entre uma espécie ou outra de movimento e de repetição consciente, como são exercidas, com muitos fatores sendo levados em conta o que impede de se tornar uma relação excludente ou redutível. Além disso, o emprego de conceitos como presença, escuta e caminhos de movimento no corpo, o uso de insígnias por comunicação visual e tátil, a investigação com o corpo em processos de imersão, ademais, em busca de desatropiar, desmobilizar tensões (holding patterns), liberar energeticamente almeja gerar ampliação de escolhas e tomada de decisão no respeito aos limites de cada corpo sobre as possibilidades repertoriais com finalidade última voltada aos processos, o que traz a tona o conceito de diferença, que não poderá ser aprofundado neste artigo.

E se pensarmos na origem, no escopo e nos princípios da somática, e nos rendermos ao fato que estão ligadas à experimentação, que impinge desde o cruzamento interdisciplinar ao multidisciplinar, reparamos que por vezes cada prática somática pode contar com um sem número de técnicas dentro das práticas que auxiliem facilitadores, como um exemplo, a ferramenta da percepção permite vir aliada de distintas técnicas para mobilizações específicas.

Thomas Hanna lembra que:

Felizmente, os avanços das ciências durante o século passado e a sofisticação multidisciplinar das últimas décadas se aliaram com amplas mudanças culturais para estimular o crescimento para além de barreiras preconceituosas do passado". (HANNA apud EDDY, 2002)

Dentro desse espectro aninha-se o político. "E essa abordagem do modelo clássico somático não é desprovida de política, Don Hanlon Johnson [1995, xvi], observa que esse enfoque básico sobre o corpo se apresenta em contraponto a uma cultura que tem denigrado o corpo. (EDDY, 2002). Don diz: eu também resulto das ideologias dentro das quais me movo." (BATSON, 2009:5). Segundo Martha EDDY, também repercutem da somática, avanços em outras áreas teóricas:

Hanna sente que as investigações somáticas impactaram diversas perspectivas intelectuais e profissionais na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. Por exemplo, ele afirma que "a aceitação gradual da visão somática de Darwin de mutação genética contínua" abriu o caminho para o trabalho de Lorenz, Tinbergen, Levi-Strauss, Lacan, Birdwhistell, Polhemus e Chomsky." (HANNA apud EDDY, 2002)

Por outro lado, também repercutem na somática, avanços em fenomenologia, física, neurociências, biologia, ciências cognitivas, fisiologia clínica e outros. Juntamente, recentes descobertas dinamicistas sinalizaram a auto-organização, evocada pela existência no cérebro, de zonas convergentes, domínios cruzados, escalas multimodais, co-emergência que contribuem para a cognição, temas tratados em maior detalhe no livro "Corpo, mente, percepção: BMC e movimento em Dança" (QUEIROZ, 2009).

BMC é educação somática de Dança, Martha Eddy se refere aos princípios e técnicas que Bonnie Bainbridge Cohen desenvolveu no campo da somática,

Cohen trabalha de um modo reminiscente com a teoria da complexidade, com constantes mudanças entre consciência e escuta, em que a atenção se desloca do acolhimento da sabedoria dos bebês e animais em exibirem a integração de padrões de movimento, às diferentes estruturas celulares no corpo e as variadas camadas em tecidos mole que podemos experimentar. (EDDY, 2002)



Nesse sentido, o modo preferencial do BMC desenvolver suas improvisações é pela geração de campos exploratórios. Os processos de construção do conhecimento no corpo se dão, segundo Bonnie por processos de corporalização/embodiment, refutando a visão cognitivista mental separadamente do corpo. Segundo Esther Thelen, cientista de desenvolvimento cognitivo, propõe uma teoria da ação, a percepção está no campo de ação e de exploração no ambiente e, não há como conhecer um estímulo ou um objeto sem uma interação, sem se afastar ou se aproximar, sem entrar em contato, sem pegar ou largar, sem o tátil-experimentar; isto é, sem que o corpo ou alguma de suas partes tivessem entrado em contato, diversas vezes, com o objeto em questão. Na sua teoria de desenvolvimento da percepção, Eleanor Gibson² (1969) afirmou que a exploração era a ligação entre informação perceptiva e controle motor.

2. Eleanor Gibson teoria da percepção e ação e desenvolvimento. "The visual cliff", 1960. "Principles of perceptual learning and development", 1969.


Nós nos deparamos com a noção de que o ato de explorar implica em mudança de percepção. A noção de execução

passa a ser questionada e no lugar, surge a noção de processo auto-organizativo, fator central na visão de desenvolvimento, desautorizando a visão externalista do fenômeno bem como a visão essencialista sobre corpo, haja vista a presença de várias escalas temporais de auto-organização, característica multimodal e de indeterminação de sistemas complexos (Thelen, 1995).

Por fim, sendo sensorio motora a aprendizagem, e indeterministas os fundamentos, experienciais os procedimentos desta, consoante com diferenças e limites dos corpos, lembrando cerca do ponto de vista envolvido, Tomas Hanna aponta:

...o campo que estuda a soma: a dizer, o corpo percebido de dentro de uma visão de percepção em primeira pessoa. Quando um ser humano é observado de fora, do ponto de vista de uma terceira pessoa – o fenômeno do corpo humano é percebido... A soma, sendo internamente percebida, é categoricamente distinta de um corpo, não por que o sujeito é outro, mas porque o modo de ponto de vista é outro – é propriocepção imediata, um modo sensorial que produz dados únicos (HANNA, 1986:4 apud FORTIN, 2002:172).

O processo dos trabalhos com o corpo envolvidos em somática parecem se distanciar de qualquer possibilidade de ficarem reduzidos aos meios de reprodução de um tipo específico de acionamento no corpo, da repetição mecânica de sua execução, que aloje condicionamento físico, sobretudo pela questão apontada acima, a da diferença, a cada vez como corpo&mente sente a partir do ponto de vista perceptivo em primeira pessoa.

Podemos notar a inferência principal por parte de todos os profissionais desta revisão, referindo-se à somática enquanto práticas. A associação desta como técnica deve dar-se por desconhecimento dos princípios envolvidos nos trabalhos de somática e baseado na utilização leiga de ambos os termos. Tendo partido de equívoco ou de desconhecimento, somática enquanto técnica resulta minimamente de reducionismo que ofusca os princípios organizadores e metodológicos cruciais em Educação Somática. 

CV

Dançarina, Mestre & Doutora em Comunicação & Semiótica (PUCSP/1997-2006). Educadora Somática BMC IDME (EUA/1999-2016) Certificada. Performer em intervenções públicas c/ Prêmios Sesc 1989/1993, SMC SP/2003-2004. Prof. Dra PPGDANÇA-UFBA. Líder GP DC-3 - CNPQ. “Corpulações” /embodiment. Coord. Interação cognitiva BMC Dança Escola. Autora livros: *Corpo Mente & Percepção* / SP: Annablume 2009, *Corpo, Dança, consciência*/Salvador:Edufba 2011 e *Corpo & Mente Movimento & contato*/ Fortaleza: Expressão.2013. Pesquisadora associada ANDA, ISMETA e BMCA.<http://lattes.cnpq.br/5096613307854478>

Referências

- BATSON, Glenna. *Somatic Studies and Dance*. IADMS- International Association for Dance Medicine and Science. Disponível em: www.DanceEducation.org, 2009. www.iadms.org/associations/.../somatic_studies.pdf. Último acesso em: 23/09/2013.
- COHEN, Bainbridge B. *Sensing, Feeling and Action*. Northampton: Contact Ed.,1993.
- COHEN, Bonnie. *Uma Introdução ao Body Mind Centering*. Tradução de Patrícia Lima Caetano GIPE-CIT n.18 p.36, Salvador, 2008.
- EDDY Martha. *Práticas Somática e Dança: Influência Global*, Dance Research Journal (2002) 34 (2) 46- 62. Dance Research Journal (2002) 34 (2), 46-62. Mimeo.
- EDDY, Martha. *The Practical Application of Body-Mind Centering® (BMC) in Dance Pedagogy*. Journal of Dance Education, 2006. Último acesso em: 21/04/2010
- EDDY, Martha. *A dance of Somatic Movement*. Disponível em: www.wellnesscke.net, 2009. Último acesso em: 01/09/2013
- EDDY, Martha. *A Brief History of Somatic Practices and Dance*. Journal of Dance and Somatics Practices, V.1 nº1. 2009.
- FORTIN, Sylvie. *Transformações de Práticas de Dança In Lições de Dança 4*. Rio de Janeiro: Ed UniverCidade 2003.
- FORTIN Sylvie. *Three Voices: researching how somaticeducation informs contemporary dance technique classes*. Research in Dance Education, V. 3 nº 2. London: Carfax Publishing, Taylor and Francis Group, 2002.
- FORTIN Sylvie. *Educação somática: novo ingrediente da formação prática em dança Cadernos GIPCIT/ PPGAC –UFBA, Nº 2, 1999.*
- FORTIN Sylvie. *Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança*. Revista Pro-Posições- Vol. 9 W 2 (26) Campinas: Ed. UNICAMP, 1998.

- FORTIN, Sylvie. *Percebendo as diferenças no ensino e na aprendizagem de técnicas de dança contemporânea*. pg. 9- 29 In Rev.: Movimento. Porto Alegre: ED. UFRGS, 1994.
- GIBSON, Eleanor. *Principles of perceptual learning and development*. New York: Appleton-Century-Crofts,1969.
- GREENO, James G. *Gibson's Affordances*. *Psychological Review*, Vol 101. N. 2, 336 a 342, American Psychological Assoc. , 1993.
- GREINER, Christine. *O Corpo*. São Paulo: Annablume, 2005.
- GOLDBERG, Marion, *The Insiders' Guide to the Alexander Technique Web Site*. Alexander Technique Center of Washington, DC. Disponível em: <http://www.alexandercenter.com/jd/index.html>, 2001. Último Acesso em: 08/09/2013.
- HACKNEY, Peggy. 2002. *Personal Interview*; 9-19-200 2. Oakland. CA. CA.
- HANNA, T. *What is Somatics?* *Somatics Magazine-Journal of the mind-Body Arts and Sciences* , 5(4), pp. 4–9, Novato: Ed. 1986.
- HANNA, Thomas. *The Field of Somatics*. *Somatics Magazine-journal*, 30-34, 1976.
- HANNA, Thomas. *A Primer in Somatic Education*. *Life in Motion, The Body/Mind Connection; Change, Optimal Health and Productivity; A Conference for Somatic Educators and Health Professionals*. March 30- April 2. NY: New York University, 1989.
- *International Somatic Movement Education and Therapy Association*. 2002. <http://www.ismeta.org/MemberOrganizations.htm>
- ISMETA, *Scope of practice www.ismeta.org*, 2003. Último acesso: 23/09/13
- JOHNSON, DH. *Body: Recovering our Sensual Wisdom*. Berkeley, CA: North Atlantic Books,1993.
- KATZ, Helena & GREINER, Christine. *A Natureza Cultural do Corpo*. (Col. Lições de Dança n. 3). Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001.
- KATZ, Helena & GREINER, Christine. *O meio é a mensagem: porque o corpo é objeto da comunicação*. p. 13-19. Caxias do Sul: Lithograf. (Col. Húmus), 2004.
- KELEMAN, Stanley. *O Como do Comportamento - Aprendendo o Caminho Somático da Autoformação*. Realidade Somática- Experiência Corporal e Verdade Emocional.Ed. Summus, São Paulo, 1994.
- MARQUES, Isabel. *Vazio positivado: Robert Dunn e o indeterminado na Dança In Dançando na Escola*, pg 178 a 194. São Paulo, Ed Cortez, 2003.
- MILLER, ETHRIDGE&MORGAN, Kate. *BMC an experiential Ontology*, São Francisco: North Atlantic, 2011.
- NAGEL, Thomas. *What is it like to be a Bat? Owen Flanagan, Guven Guzeldere e Ned Block The nature of consciousness – c.32*, p.519-527. London/Cambridge: The MIT Press, 1997.
- QUEIROZ, Clélia. *Processos de corporalização nas práticas somáticas BMC*. Coleção Hummus 1. Caxias do Sul, Ed. Lorigraf, 2004.
- QUEIROZ, Clélia. *Embodiment/Corporalização BMC em Dança*. Revista Urdimento nº 19 CEART. Florianópolis: Corpo Editores, 2012.
- QUEIROZ, Clélia. *ESPACIALIDAD – sentidos y percepción en la visualidad presented in X AISV Congress Buenos Aires www.aisv2012.org & In 42º ICTM UNESCO Congress Shanghai China 2013. www.ictmusic.org*
- QUEIROZ, Clélia *Corpo mente percepção Movimento e BMC em Dança*. São Paulo: Ed Annablume, 2009.
- QUEIROZ, Clélia . *A não Execução*. Revista Concinnitas Instituto de Artes UERJ. Rio de Janeiro: Cabo dourado, 2009.
- QUEIROZ, F. P. Clélia. *Corpo, Dança, Consciência: Trânsitos e Circuitações em Klauss Vianna*. 151p. Salvador: Ed. EDUFBA, 2011.
- SOTER, Silvia *Educação somática e o ensino da dança R.J*: Ed. Univercidade, 1998.
- STOKES, Beverly. *Amazing Babies Toronto*, move Alive Media, 2002. (Sobre BMC)
- STRAZACAPPA, Márcia. *Educação somática: seus princípios e possíveis desdobramentos*. Revista Repertório Teatro e Dança, Ano 12, Nº 13. Salvador: UFBA, 2009.
- THELEN, Esther, 1995. *Time-Scale Dynamics and the Development of an Embodied Cognition* Robert F. Port, Timothy Van Gelder *Mind as Motion- Explorations in the Dynamics of Cognition*, p. 69-100 London\England\Cambridge\Massachusetts A Bradford Book the Mit Press.
- THELEN, Esther Schoner, Gregory, 2001. *“Using Dynamic Field Theory to Rethink Infant Habituation”* <http://lib.bioinfo.pl/pmid:1663762>. /2006 & *Psychological Review*. <http://www.cs.indiana.edu/> Acesso em nov. 2003.
- THELEN, Esther, *A Dynamic Systems approach to the development of Cognition and Action*. Mass: MITPress, 1995.
- THOMPSON Evan. *Embodied Mind*. Mass: MIT Press, 1991.
- THOMPSON, Evan 1996. *The Mindful Body - Embodiment and Cognitive Science M. O'Donovan-Anderson The incorporated Self*, p.127-144. Lanham\Boulder\New York\London Rowman & Littlefield Publisher, Inc.
- TRIDAPALLI & VELOSO, Gladis e Ludmilla *O corpo em prontidão: um convite à escuta Anais do Simpósio e VI Mostra de Dança*. Curitiba: FAP, 2010.
- WEBER Suzanne. *A educação somática. Entrevista com Sylvie Fortin* pg 121-128. Revista CENA nº3 , Porto Alegre: UFRGS, 2004.





Fotografia: Valentina Miranda

LA
.dnz