



JORGE<sup>1</sup>, Mariana; RODRIGUES<sup>2</sup>, Graziela. **Processo de formação no Método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI)**. Campinas: Unicamp. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena – IA – UNICAMP; orientadora Graziela Rodrigues; bolsista CNPq. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena – IA – UNICAMP.

# PROCESSO DE FORMAÇÃO NO MÉTODO BAILARINO- PESQUISADOR-INTÉRPRETE (BPI)

Mariana Jorge  
Graziela Rodrigues

## RESUMO

O presente ensaio traz um olhar pedagógico sobre o processo de formação proposto pelo Método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI). Com o objetivo de ampliar a compreensão sobre o processo do BPI, o texto enfatiza aspectos que afirmam a formação pessoal das e dos artistas que o vivenciam. Tratando-se de um método de criação e formação em dança que investe na pesquisa da identidade corporal de cada pessoa, a essência do processo está na possibilidade dos(as) artistas se inventariarem e se reconhecerem a partir de suas memórias encarnadas. O corpo em movimento dá voz às histórias silenciadas que, ao serem pronunciadas, impulsionam o processo de assunção da pessoa em formação. O foco na assunção pessoal, proposto pelo método como condição de expansão e potencialização da corporalidade de cada artista, é aqui tratado em diálogo com duas vozes relevantes da pedagogia libertária: Paulo Freire e bell hooks. Na construção deste diálogo, destaca-se o processo de assunção do(a) professor(a) como condição para uma proposta de formação libertária. A liberdade é entendida como uma conquista pessoal

### **Palavras-chave:**

*Formação em dança. Método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI). Educação libertária. Pedagogia da dança.*

<sup>1</sup> Mariana Jorge é pedagoga, dançarina, mestra em Artes da Cena e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena da Unicamp, orientada pela Profa. Titular Graziela Rodrigues. Integra o Grupo de Pesquisa CNPq Bailarino-Pesquisador-Intérprete e Dança do Brasil desde 2010.

<sup>2</sup> Graziela Rodrigues, doutora em Artes da Cena, psicóloga, artista e Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena da Unicamp. Criadora do Método BPI, desenvolve e pesquisa o Método há 35 anos. É diretora do Grupo de Pesquisa CNPq Bailarino-Pesquisador-Intérprete e Dança do Brasil.

resultante da percepção sensível e consciente de si e suas múltiplas relações com o outro.

## ABSTRACT

This essay brings a pedagogical approach to the qualification process proposed by the Dancer-Researcher-Interpreter Method (BPI). In order to broaden the understanding of the BPI process, the text emphasizes aspects that affirm the personal formation of the artists who experience it. As a dance creation and qualification method in dance, which invests in the research of body identity of each person, its essence is in the possibility of artists to inventory and recognize themselves from their incarnated memories. The moving body gives voice to the silenced stories, which, on their turn and when spoken, propel the assumption process of the person in formation. This focus on personal assumption, proposed by the method as a condition for the expansion and potentiation of each artist's corporeality, is discussed here in dialogue with two relevant voices of the libertarian pedagogy: Paulo Freire and bell hooks. In the construction of this dialogue, the process of assuming the teacher role stands out as a condition for a proposal for a libertarian qualification. Freedom is understood as a personal achievement, resulting from the sensitive and conscious perception of oneself and its multiple relationships with each other.

### **Keywords:**

*Dance qualification. Dancer-Researcher-Interpreter Method (BPI). Libertarian education. Dance pedagogy.*

## Introdução

**E**ste ensaio volta-se à perspectiva pedagógica do Método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI) a partir de uma discussão teórica, tendo como base o contínuo exercício da prática deste método em contextos de formação bem como os aspectos que marcaram esses processos. O BPI, ao desenvolver ações de ensino e criação em dança, presa pela formação das pessoas que o vivenciam. A fim de adentrar o caráter libertário dessa proposta de pesquisa em dança, são destacados pontos que, além de caracterizarem a prática do BPI, se ampliam como possibilidades para uma prática compromissada com a transformação pessoal dos sujeitos envolvidos.

A abordagem do método está pautada na experiência das autoras com o mesmo e na fala de outras pesquisadoras do Grupo de Pesquisa CNPq Bailarino-Pesquisador-Intérprete e Dança do Brasil. A discussão que se segue parte de algumas questões básicas e inerentes ao método em questão, as quais são salientadas pela pesquisa no corpo e nas relações interpessoais. Outras vozes, principalmente a do

pedagogo brasileiro Paulo Freire e da pesquisadora norte-americana bell hooks, são chamadas para uma melhor compreensão da perspectiva libertária nesse contexto.

O Método BPI se mantém em contínuo desenvolvimento desde 1980. Sua prática estabelece uma relação sistêmica entre o ensino, a criação e a pesquisa em dança. A Profa. Titular Graziela Rodrigues, criadora do método e professora do Departamento de Artes Corporais do Instituto de Artes da Unicamp, consolidou o BPI por meio de seu trabalho como artista e docente. Com procedimentos de ensino da dança associados à pesquisa e à criação artística, o BPI tem foco na potencialização da identidade corporal de cada pessoa, levando em consideração o momento particular do processo em que esta se encontra, acentuando seu caráter de formação humana.

Essa abordagem integrativa acontece quando a dança é trabalhada no “corpo sentido”, ou seja, quando o corpo sensível e o corpo físico são percebidos de maneira integrada. Para oportunizar o aprofundamento individual da pesquisa corporal, o método BPI propõe práticas de dança voltadas ao desenvolvimento da percepção dos sentidos que atravessam os movimentos do corpo.

### **A proposta de formação do BPI**

**A**o considerar os corpos que dançam em sua totalidade, em suas origens e histórias pessoais e sociais, a pessoa é convidada a perceber a si mesma e a realidade da qual é parte. A proposta é a formação de pessoas capazes de dançar com liberdade e em comunhão com as vozes sociais que a habitam. A criação artística, principal objetivo do Método, acontece de maneira integrada a um processo de elaboração das emoções latentes no corpo de cada pessoa. O movimento gerado pelos sentidos corporais performa uma escrita sensível que se mostra em dança.

Graziela Rodrigues (1997, p. 147), em seu livro “Bailarino-Pesquisador-Intérprete: processo de formação”, discorre sobre a essência e o princípio do processo de formação do BPI. A essência reside na inter-relação dos campos emocionais emergentes do contato com diferentes realidades culturais brasileiras e das memórias

afetivas de cada intérprete. E o princípio está no trabalho da Estrutura Física<sup>3</sup>, através do qual procura-se atingir níveis mais profundos do corpo, ativando a percepção dos ossos, dos músculos e das sensações dos movimentos. Como coloca Rodrigues (1997, p. 147), “o percurso interior (imagens e registros emocionais) é desenvolvido em interação com o movimento exterior, buscando-se sempre uma qualidade que seja resultante da realidade do sujeito-bailarino”. Dessa maneira, pode-se dizer, como posto acima, que o BPI propõe um processo de formação construído a partir da prática do “corpo-sentido”, no qual o corpo é lugar de elaboração e criação da vida e da arte.

Quando o (a) dançarino(a) se torna pesquisador(a) de si mesmo(a), questionamentos sobre sua própria identidade e a vida ao seu redor podem eclodir. A queda das armaduras (Rodrigues, 1997) dá liberdade aos movimentos corporais, e a dança de cada pessoa passa a se apresentada de dentro para fora, rompendo com rótulos em relação ao seu próprio movimento e ao movimento alheio.

A valorização de uma dança iniciada dentro de cada pessoa quebra com a hierarquização dos saberes corporais e desperta o movimento de assunção pessoal, sendo que a consciência crítica a respeito das motivações para o dançar integra o processo de formação aqui discutido. Isso se materializa através da pergunta “dançar para quem?”, recorrente na proposta do BPI. Dessa maneira, o caráter transgressor do Método rompe as fronteiras das formas e formalidades oficializadas no ensino da dança dita oficial, isto é, aquelas que se constroem sobre ideais estrangeiros.

Trata-se de uma pesquisa corporal sensível que acolhe as histórias de cada pessoa e suas origens, ampliando sua capacidade de praticar a alteridade e, conseqüentemente, a assunção pessoal. Ao se assumir, a pessoa se torna sujeito de sua própria história, estando mais consciente de suas escolhas artísticas e pessoais. Nesse sentido, o BPI contribui para processos pertinentes a diferentes contextos de ensino e criação em dança, desde que voltados à liberdade corporal de quem dança e à percepção da realidade que habita.

Essa proposta de formação em dança se alinha à pedagogia libertária de Paulo Freire (1996, p. 46) e sua compreensão de que “ensinar exige o reconhecimento

---

<sup>3</sup> A Estrutura Física constitui parte da Técnica de Dança do BPI e proporciona uma organização corporal a partir de princípios construtores de condições para o movimento que têm as emoções como fio condutor. Ver Rodrigues (1997).

e a assunção da identidade cultural”. Assumir-se como um ser social é primordial para construir práticas transformadoras das estruturas e das relações sociais, sendo assim, educador(a) e aprendiz precisam cruzar essa fronteira. Apesar da assunção ser um aprendizado individual, ela se dá na relação entre a força individual e a do coletivo. A construção da liberdade e a quebra de padrões estruturais de dominação e exploração são consequências de um processo de formação situado, ou seja, em ressonância com a realidade.

Em consonância com o pensamento de Freire, bell hooks (2013) aponta para o aprendizado significativo, o qual estaria comprometido com as questões mais íntimas de cada pessoa, as quais abarcam os conflitos sociais, culturais e históricos que a atravessam. A autora fala de uma pedagogia engajada, na qual o(a) professor(a) se compromete com a luta pela diversidade. Pensando a partir dessa perspectiva, a diversidade dos saberes corporais trazidos pelo BPI para o ensino e para a criação em dança fomenta a construção de conhecimento em Dança do Brasil<sup>4</sup>, termo este que enfatiza seu comprometimento em pensar o fazer e o ensino da dança em concernência com as realidades sociais e culturais brasileiras. Suas referências não hegemônicas de corpo promovem uma fissura nos padrões etnocêntricos, abordando contextos culturais dos vários Brasis que sensibilizam as memórias e sentidos corporais a partir das relações de cada pessoa com os mesmos.

No BPI, essas práticas de inclusão da diversidade refletem sua abordagem sensível na lida com as histórias pessoais e na relação com grupos sociais e culturais. A proposição de práticas pedagógicas libertárias depende de um comprometimento do(a) educador(a) com seu próprio processo. Professoras(es) precisam se inventariar em suas próprias experiências e enquanto sujeitos históricos e sociais para terem condições de contribuir na formação de outra pessoa. O engajamento das propostas e a qualidade da presença nas ações pedagógicas possibilitam um movimento de mudança de valores dentro das instituições e dos processos de ensino e aprendizagem, sendo que relações comprometidas e pautadas pelo afeto constroem narrativas inclusivas e diálogos interculturais.

---

<sup>4</sup> A “Dança do Brasil” trata de uma questão de posse, a partícula “do” sugere à dança seu pertencimento aos habitantes-artistas de algum lugar, no caso, do Brasil (Navas, 2003).

O processo de formação no BPI se inicia a partir da pesquisa de si mesma(o), com o convite para inventariar-se<sup>5</sup>. Cada pessoa rememora suas origens, os terreiros e quintais onde brincou e onde brincaram seus antepassados e, assim, o conhecimento da própria história vai avivando as memórias incorporadas e intensificando o fluxo dos sentidos corporais. As imagens corporais mais latentes no corpo do(a) dançarino(a) dizem sobre as emoções e simbologias que revelam insurgências pessoais.

O corpo sentido é um mergulho para dentro de si mesma(o) e uma possibilidade de abertura para aquilo que parece estranho e diferente do “eu”. Quando uma pessoa reconhece as muitas outras que a habitam, a transformação dos valores internos pode incitar uma potente revolução que começa de dentro. Esse movimento é uma revolução impulsionada pelo desejo de reaprender a existir numa sociedade colonizada.

### **O processo de formação e a assunção pessoal**

*P*or formação está entendido um processo humano voltado ao crescimento pessoal de todos os sujeitos participantes da dinâmica relacional do ensinar e aprender. Esta dinâmica acontece ao longo da vida por meio das experiências vividas e da elaboração das mesmas. O percurso de reconhecimento da própria identidade e suas relações com as realidades sociais é uma oportunidade de assunção pessoal. Ao se assumir em suas histórias únicas e como parte da estrutura social, a pessoa cria condições para elaborar suas experiências de vida. O processo de formação em dança do BPI promove a formação pessoal, pois propõe uma pesquisa situada na qual o percurso de reconhecimento da própria identidade e suas relações com as realidades sociais é uma oportunidade de assunção pessoal. Ao se assumir em suas histórias únicas e como parte da estrutura social, a pessoa cria condições para elaborar suas experiências de vida. O interesse em formar pessoas capazes de dançar com liberdade fomenta o aprendizado sobre suas

---

<sup>5</sup> ‘Inventariar-se’ é relativo ao processo de pesquisar as próprias origens e memórias corporificadas. Esta pesquisa diz respeito ao trabalho de um dos eixos do Método BPI: Inventário no Corpo. Ver Rodrigues (1997).

próprias identidades, o qual precisa acontecer de maneira atrelada à pesquisa corporal.

Paulo Freire, em “Pedagogia do Oprimido” (1987), traz o conceito de educação bancária, o qual revela um sistema de dominação regulamentador de padrões que marcam a educação brasileira há séculos. Aprendiz(es) e professor(es) dos atuais espaços de ensino de dança foram e são formados(as) por esse modelo de reprodução de conteúdo. Quando os conteúdos são apenas depositados, os supostos aprendizados não contribuem para os processos de elaboração da vida de cada pessoa. A prática pedagógica que visa aprendizados significativos e geradores de desenvolvimento pessoal e engajamento social precisa se construir de maneira coerente com os interesses dos(as) aprendizes.

As obras de Paulo Freire apresentam premissas para um processo de formação pessoal transformador. Em “Pedagogia como prática da liberdade” (1986), o educador ensina que a liberdade não é algo a ser ensinado; ela é construída a partir da consciência crítica a partir da qual as pessoas e seus respectivos grupos podem se organizar e iniciar transformações práticas em suas realidades pessoais e sociais. Em “Pedagogia da Autonomia” (1996), é acentuada a importância do(a) educador(a) saber escutar as pessoas que ensina, pois ensinar é se abrir para aprender. Enfatizando a humildade e a tolerância, o educador nos fala sobre o respeito aos saberes e à pessoa dos(as) educandos(as).

Seguindo com Paulo Freire (1996, p. 47), a atenção se volta ao que ele chama de *assunção*, um aprendizado individual que acontece internamente e rompe com verdades absolutas e padrões limitantes. Para o autor, “a aprendizagem da *assunção* do sujeito é incompatível com o *treinamento pragmático* ou com o *elitismo autoritário* dos que se pensam donos da verdade e do *saber articulado*” (Freire, 1996, p. 47, grifos do original). Assumir-se é torna-se sujeito da própria história, portanto, a identidade cultural e as questões que a envolvem também são assumidas. Esse processo de assumir-se enquanto potência expressiva e livre vem mergulhado no reconhecimento da cultura e das memórias que estão impregnadas no corpo e no modo de viver de cada pessoa.

A relação do BPI com a Dança do Brasil – e suas referências da dança não oficial – afirma-o enquanto um método que rompe com padrões rígidos e formatos

canônicos instituídos no ensino e na criação na área. Ele é estruturado a partir de diversas áreas do conhecimento, sendo que as culturas brasileiras – vivas na corporeidade de grupos de pessoas de diferentes regiões do Brasil – podem ser consideradas suas principais escolas. Estando o Método dentro de espaços formais de ensino da dança, sua aproximação com variadas fontes de saber brasileiras dá ao processo criativo do BPI uma característica transgressora e, para muitas pessoas, estranha.

Dessa maneira, pode-se dizer que essa é uma formação em dança que preza pelo estudo do corpo em suas competências expressivas. Os saberes corporais de cada pessoa são potencializados pela conexão com contextos que expandem suas individualidades. Busca-se despertar uma distinta percepção de si, das suas origens, das relações interpessoais e de determinados contextos socio-históricos. As questões pessoais, sociais e criativas são pesquisadas de maneira integrada, devido ao caráter sistêmico do Método (Rodrigues, 2003).

O pesquisador brasileiro Edimilson de Almeida Pereira (2007), em seu livro “Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação”, ao discutir a diversidade cultural nos processos de ensino-aprendizagem, salienta que noções de identidade e alteridade só podem ser desenvolvidas a partir da percepção e da aceitação das diferentes perspectivas sobre as relações sociais. Nas palavras do autor,

Para ser e estar em sociedade é necessário que o sujeito torne mais agudas as suas competências para reconhecer o que foi, o que é e o que pretende ser. No relacionamento com o outro, por uma questão fundamental de respeito, é importante que o sujeito tenha semelhante agudez para reconhecer o que o outro foi, como se apresenta e como se projeta no convívio social (Pereira, 2007, p.15).

Tendo isso em mente, no BPI as pesquisas em dança acontecem atreladas ao processo de tomada de consciência do sujeito enquanto indivíduo e enquanto parte de um coletivo. Reconhecer a própria identidade, suas marcas culturais e históricas, apesar de ser um movimento de força, também pode causar dor. Lidar com essas marcas é parte da aprendizagem sobre si mesmo(a). Entretanto, elaborar as dores é condição para o movimento da vida e da dança que se apresenta assumidamente como expressão dessa vida pulsante na(o) dançarina(o).

## O processo de formação continuada do(a) professor(a)

O processo de formação abordado neste ensaio se dá pela perspectiva das autoras, que o vivenciam de maneira continuada, sendo esta uma condição para a atuação pedagógica e artística com o BPI. O(a) condutor(a) ou facilitador(a) de um processo transformador e libertário precisa de abertura interna para encaminhar as experiências a partir de uma postura empática e de corresponsabilidade. Parte-se do princípio de que processos de pesquisa em dança, visando a quebra de padrões formativos e o desenvolvimento pessoal de outra(s) pessoa(s), devem ser conduzidos por professoras(es) que estejam pessoalmente compromissadas(os) com seus próprios processos e princípios pedagógicos.

O(a) professor(a) é a pessoa que elabora as propostas pedagógicas, facilita processos, orienta pesquisas, conduz práticas e, principalmente, acolhe a individualidade de cada aprendiz. Essa mediação acontece diretamente por meio das relações interpessoais e diálogos interculturais, sendo que, nesse cenário, a escuta e o diálogo colocam o processo de formação como parte da realidade das vidas de todas as pessoas envolvidas. Dessa forma, o(a) professor(a) mergulha na própria realidade e em muitas outras.

Elisa Costa (2016), artista e pesquisadora do Método BPI, evidencia que o(a) professor(a) e diretor(a) do BPI assume, em ambos os papéis, uma postura de generosidade para com a outra pessoa.

No BPI, a diretora coloca-se aberta, exposta e vulnerável na atitude de sentir o que o intérprete está sentindo e de suportar (no sentido de dar suporte) as dificuldades dele. A relação entre diretora e intérprete está intrinsecamente implicada nos processos de resiliência que este poderá passar durante o percurso de criação. Há envolvimento, embora os lugares que cada um ocupa sejam diferentes – em termos de experiência e de conhecimento – e assim precisa ser para que o processo não se perca (Costa, 2016, p. 259).

A disposição para se abrir ao outro com generosidade e empatia, mantendo a atenção ao próprio processo, salienta a importância da afetividade nas relações. Nesse sentido, a amorosidade consigo e com o outro é um elemento facilitador dos processos de formação. O amor inter-relacional (relativo aos envolvidos) e o amor-

próprio (relativo à aceitação de si e à disposição para o autocuidado) são como a amálgama de uma formação emancipatória e coerente com as condições de cada pessoa. Numa formação comprometida com a existência de todos os envolvidos, o amor pode ser entendido como um regulador das relações humanas.

No livro “Medo e ousadia: cotidiano do professor”, Paulo Freire e Ira Shor (1986) conversam sobre como o (a) professor(a) se torna um(a) educador(a) libertador(a), e afirmam que a libertação é um ato social. Nas palavras dos autores (1986, p. 71, grifos do original),

Mesmo quando você se sente, individualmente, *mais* livre, se esse sentimento não é um sentimento *social*, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade.

O comprometimento com a formação moral da(o) educanda(o) depende da “[...] corporeificação das palavras pelo exemplo” (Freire, 1996, p. 38); quando a fala do educador não é coerente com suas ações, deflagra-se a ruptura entre teoria e prática. Na pedagogia libertária, a conscientização é o caminho para a prática transformadora; portanto, é na prática pedagógica que ela se efetiva – ou não. Aqueles(as) educadores(as) que assumem a educação progressista não reduzem a experiência educativa em treinamento técnico, pois entendem que os conteúdos não são alheios à formação moral do educando. Assim, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Freire, 1996, p. 25).

Em seu livro “Ensinando a Transgredir”, bell hooks (2013) fala da importância do comprometimento do(a) professor(a) para com o que ela chama de pedagogia engajada. Nesse caso, a autora compara a prática do(a) professor(a) à prática do(a) terapeuta e do(a) curador(a), os quais voltam a assistência primeiramente para si mesmas(os), criando possibilidades de ação e reflexão sobre o mundo. O(a) professor(a) que procura um engajamento no fluxo entre o agir e o refletir cria condições pessoais de vivenciar no coletivo aquilo que ensina. Sobre isso, Freire (1996, p. 46, grifos do original) coloca que

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar condições em que educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-

se. Assumir-se como ser social e histórico, como um ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. [...] A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a 'outredade' do 'não eu' ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu*.

Em uma prática pedagógica libertária, a pessoa que se dispõe ao processo do(a) outro(a) – seja ele(a) educador(a), professor(a) ou, no caso da criação artística, diretor(a) – também vivencia seu próprio processo de assunção. Elisa Costa (2016), apresenta similaridades entre o(a) diretor(a) do BPI, a(o) terapeuta, o(a) xamã e a parteira. Todas essas pessoas precisam estar “‘iniciadas’ no encontro profundo com sua impotência e suas angústias, precisam conhecê-las, suportá-las e saber lidar com elas para poder, posteriormente, cuidar do processo artístico e interior de outras pessoas” (Costa, 2016, p. 259). A autora continua pontuando que a intimidade dessa relação abre possibilidades pois facilita “[...] um rastreamento íntimo e profundo das múltiplas camadas e texturas da totalidade da experiência” (Levine, 2010, *s/p apud* Costa, 2016, p. 260). E é a disponibilidade para tal rastreamento que determina a qualidade das relações que pautam o processo de formação.

Em “O amor como a prática da liberdade”, bell hooks (2006) apresenta o amor como uma possibilidade de as pessoas expandirem sua capacidade de posicionamento frente à cultura de dominação. O amor como um ato de vontade é o fundamento ético para mudanças sociais saudáveis. Ao pensar no bem coletivo, a pesquisadora destaca a comunidade como um contexto favorável ao aprendizado do amor como prática da liberdade. Dessa maneira, a consciência de nossa realidade individual e coletiva é uma condição para o crescimento pessoal e político de todo os sujeitos.

Ainda de acordo com a autora (hooks, 2013) a proposição de interações entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista busca fomentar práticas que questionem o sistema e, ao mesmo tempo, dialoguem com a diversidade de cada grupo. Ela entende seu trabalho como catalizador do engajamento de cada pessoa num processo ativo de aprendizado. Portanto, a voz do(a) professor(a) que se comunica com a diversidade não é fixa; está em constante mudança, procurando a melhor maneira em cada contexto. Essa disposição para a mudança marca a prática de bell hooks (2013, p. 17), que relembra sua experiência: “entrar numa sala de aula

de faculdade munida da vontade de partilhar o desejo de estimular o entusiasmo era um ato transgressor [...]”. É no desejo de estimular a outra pessoa que mora o propósito do amor. “Ensinar de um jeito que proteja e respeite as almas dos nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar de um modo mais profundo e mais íntimo” (hooks, 2013, p. 25).

Professores(as) e alunos(as) abrem-se para o risco de lidar com suas próprias experiências de vida. Uma proposta holística se sustenta no compromisso do aprendizado significativo, o qual acontece na relação pedagógica que “[...] liga a vontade de saber à vontade de vir a ser.” (hooks, 2013, p. 32). É nessa ligação que se processa uma formação integrativa.

Considerando a prática pedagógica como um acontecimento que se dá a partir do encontro entre educadores(as) e aprendizes, a abertura para as interações é um aspecto relevante. Nesse sentido, bell hooks (2006) fala da importância do serviço para outrem: ao servir o outro, a pessoa precisa se abrir para enxergar a subjetividade alheia e, então, fortalecer sua capacidade de conhecer a compaixão e ampliar a percepção. No encontro das semelhanças e das diferenças entre os envolvidos nos contextos educacionais, é comum o medo da perda de controle, pois os conflitos abalam a ordem. No caso da dança, essa abertura também se dá na intimidade dos corpos das pessoas envolvidas. Por vezes, os padrões relativos às práticas instrumentalizadoras podem parecer mais seguros, porém continuam limitados. No BPI, professor(a) e aprendiz – ou diretor(a) e dançarino(a) – compartilham experiências e saberes por meio de diferentes estratégias e procedimentos pertinentes ao processo do(a) aprendiz ou dançarina. Questões como o medo de errar, os preconceitos e o enfrentamento da própria impotência são incorporadas à totalidade do processo. A constante elaboração dos processos pessoais e o cuidado com as relações interpessoais garantem aos(as) professores(as) condições para contribuírem com a formação de seus(suas) aprendizes.

### **O processo de inventariar-se e a identidade corporal**

Na proposta de formação pelo método BPI a identidade corporal de cada pessoa, naquele momento específico da sua vida, é compreendida como o centro do processo. A pesquisa da própria corporalidade é um caminho para a liberdade do corpo e para a assunção de uma identidade pessoal e social, expandindo suas possibilidades de relação e comunicação com a sociedade. O BPI propõe um constante contato com as próprias imagens corporais, num exercício contínuo de abertura pessoal para o acesso ao próprio corpo, às subjetividades que o compõem e às realidades sociais que o atravessam.

O conceito de imagem corporal explica a construção e a transformação dos modelos corporais que constituem o eu corporal de cada um(a). “O eu corporal inclui a consciência de um outro em relação ao seu próprio corpo, como também a percepção das respostas do outro [...]” (Rodrigues, 2003, p. 19); já a imagem corporal se constitui das “[...] representações mentais do eu corporal, abrangendo todas as entradas sensoriais e as experiências vividas, que são processadas e representadas dentro de um aparato de maturação psíquica” (Rodrigues, 2003, p. 19).

Na base do processo do BPI, está o trabalho desenvolvido no eixo<sup>6</sup> Inventário no Corpo, o qual propõe e elabora o contato com as origens. Ao transitar por essa etapa do processo, a pessoa entra em contato com suas memórias, sua história pessoal, seus elementos culturais e seu meio social. Rodrigues (2003, p. 80) nos fala sobre um exercício de escavação do próprio corpo:

[...] recuperando fragmentos, pedaços de história que ficam incrustados inconscientemente nos músculos, nos ossos, na pele, no entorno do corpo e no ‘miolo do corpo’. Busca-se no corpo inteiro as suas localidades e os seus fatos (não importa se são reais ou fictícios). Através do movimento, num tempo flexível, a proposta é que cada pessoa situe a sua realidade gestual, entre em contato profundo com as suas sensações corporais.

O processo de inventariar-se é o ponto de partida para a formação e a pesquisa no BPI, e nunca finaliza. O contato com as origens segue por toda a vida, pois os acontecimentos e as memórias encaminham atualizações de emoções e sentimentos expressos nos movimentos do corpo que dança. Esse eixo pode ser focalizado como prioridade de elaboração em diferentes momentos da pesquisa,

---

<sup>6</sup> O Método BPI se estrutura sistematicamente em três eixos de trabalho: o Inventário no corpo, o Coabitar com a fonte e a Incorporação da personagem (Rodrigues, 2003).

sendo que o contato com as origens é feito através da pesquisa corporal. De maneira complementar, também é indicada uma pesquisa de campo da história pessoal. Dessa maneira, por meio dos movimentos de conexão entre o interno e o externo, é estabelecido o contato com os sentidos corporais. A percepção de elementos sensíveis anunciados no próprio corpo expande a compreensão da pessoa sobre suas representações pessoais, culturais e socio-históricas.

O contato com as origens pode despertar um desejo de fuga e a rejeição da própria realidade. Por isso, o trabalho corporal presa por construir condições para que a pessoa se permita adentrar a própria intimidade. O(a) professor(a) ou diretor(a) do BPI estimula a curiosidade e o desejo de cada pessoa em perceber, por meio do corpo, a si mesma(o) e a realidade. Ao conhecer, de maneira sensível e afetiva, as próprias origens, a pessoa amplia suas genuínas possibilidades expressivas, desvinculando-se de formatações ou idealizações indutoras de uma gestualidade cristalizada por padrões. A rigor, nessa proposta, o respeito à pessoa do(a) artista ou do(a) aprendiz é um cuidado primeiro, buscando evitar inibições e/ou o agravamento de traumas.

O processo de assumir as sensações e percepções do corpo se dá ao passo que cada pessoa começa a acolher sua história. Assim, passa a ser possível destituir-se de algumas armaduras sustentadas em padrões de dominação ou fixadas como estratégias de autoproteção. A percepção sensível sobre o próprio corpo pode ajudar a pessoa a identificar algumas questões que ignorava sobre si mesma(o) e seu grupo (comunidade ou família). Apesar de silenciadas, essas questões podem ser intrínsecas à sua existência e potencializadoras da corporalidade. Na possibilidade de assumir-se naquela identidade corporal que ganha força, uma dança genuína começa a se anunciar, sem a necessidade de qualquer adjetivação a essa expressão. Será uma dança expressa por um corpo livre, por uma pessoa assumida em suas experiências encarnadas. Ao acolher essa dança, assume-se, no corpo, as vozes que impulsionam sua liberdade. As identidades corporais se expressam no modo de cada pessoa se mover e se expressar na dança e, conseqüentemente, no mundo.

O BPI enfatiza a importância de um processo integrativo, na qual a pessoa se vê e é vista na sua integridade, pois todas as suas experiências de vida compõem suas identidades. A pesquisa do inventário no corpo é contínua, uma vez que a

dinâmica da vida desperta particulares momentos de latência emocional. A partir das relações interpessoais e da insistente pesquisa corporal, o contato com as sensações se torna mais consciente, contribuindo para experiências de movimento que correspondam aos sentidos que impulsionam a dança.

Para Paulo Freire (1996, p. 46),

[...] a experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar 'virgem' do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção.

Nesse sentido, apesar de o aprendizado da assunção ser individual, se dá na relação entre a força individual e a força do coletivo. A construção da liberdade e a quebra de padrões estruturais de dominação e exploração são consequências de um processo de formação situado.

### Reflexões Finais

O convite ao rompimento dos rótulos e à quebra dos padrões. O acolhimento à dor da pessoa que se permite inventariar-se. O comprometimento com o processo de uma outra pessoa. Estes são aspectos relevantes que marcam o processo do BPI e pressupõem um engajamento do(a) professor(a) ou diretor(a) responsável. Em busca de práticas alicerçadas em valores humanos, o(a) professor(a) engajado(a) busca estratégias para lidar com os antagonismos das instituições de ensino da dança e construir um espaço pedagógico inclusivo, multicultural e, por isso, libertador.

Na interação crítica e consciente com as realidades pessoais e coletivas, é possível que educadores(as) e aprendizes arrisquem caminhos de desconstrução das verdades pautadas na supremacia branca. bell hooks (2013) aponta que, de acordo com as possibilidades das pessoas envolvidas, considerando suas condições de enfrentarem a realidade e assumirem suas responsabilidades como parte de uma estrutura social, as práticas pedagógicas podem contribuir para que haja uma “revolução de valores”.

Nesse sentido, todas as vozes precisam ser ouvidas. Ouvir o outro é um exercício de reconhecimento e fortalecimento da comunidade, com a qual cada pessoa tem um compromisso partilhado. O espírito da inclusão quebra com o que o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2002) chama de “monocultura do saber”, pois desperta uma transformação de consciência para um mundo multicultural. A escuta e inclusão das diversas vozes possibilita que novos códigos culturais sejam adotados e os padrões brancos e patriarcais, descentralizados.

O processo de formação do BPI se inicia a partir do trabalho da percepção de si e das realidades. Conhecer a própria origem é uma oportunidade de se (re)conhecer e se (re)localizar enquanto parte de uma sociedade. Esse ponto de partida destaca seu caráter transgressor em relação às normas de dominação e às práticas alienantes recorrentes no ensino da dança. Nesse contexto, são acolhidos os sentimentos e as emoções latentes na vivência corporal das forças, tanto as potencializadoras quanto as opressoras, que atravessam a existência de cada pessoa e se mostram encarnadas em seus movimentos.

Por tudo isso, tem-se que a inclusão das diversidades é questão chave em um processo libertário. As quebras de padrões pedem posicionamentos em relação às epistemologias etnocêntricas impostas como verdades nos nossos processos formativos institucionalizados pelas estruturas dominantes. A invalidação das necessidades do espírito e os preconceitos arraigados na formação da sociedade brasileira também sedimentam os processos de educação formal em modelos que não correspondem aos modos de vida dos povos brasileiros. Portanto, um processo de formação libertador da alma está comprometido com a quebra das limitações da ordem dominante colonizadora. Ao cruzar fronteiras tem-se o reconhecimento da diversidade cultural e seus dissentimentos.

### **Bibliografia**

COSTA, Elisa M. *A dinâmica do parto no processo criativo do método Bailarino Pesquisador-Intérprete: um aprofundamento sobre a relação diretora-intérprete e sua importância no nascimento da dança*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas-SP, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz & Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. Love as the practice of freedom. In: HOOKS, bell. *Outlaw Culture. Resisting Representations*. Nova Iorque: Routledge, 2006, p. 243–250. Tradução para uso didático por Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <https://medium.com/enugbarijo/o-amor-como-apr%C3%A1tica-da-liberdade-bell-hooks-bb424f878f8c#a9f0>. Acessado em: 23 de janeiro de 2021.

NAVAS, Cássia. *Dança brasileira no final do século XX*. In.: Org. Newton Cunha. *Dicionário SESC, A Linguagem da Cultura*. Organização Newton Cunha. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007.

RODRIGUES, Graziela. *Bailarino Pesquisadora Intérprete – Processo de Formação*. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

RODRIGUES, Graziela. *O Método BPI (Bailarino-Pesquisador-Intérprete) e o desenvolvimento da Imagem corporal: reflexões que consideram o discurso de bailarinas que vivenciaram um processo criativo baseado neste método*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas/SP, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 63, p. 237-80, 2002.