



A EDUCAÇÃO SOMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DANÇA

Neila Cristina Baldi

Eixo: 16. Arte, Educação e contemporaneidade

Resumo: Este artigo discute sobre a aplicação da educação somática no processo de formação docente em dança. Há 10 anos, apenas uma universidade no país tinha esta disciplina em seu currículo; hoje são 10. Este aumento deve refletir, então, a importância da educação somática na formação de futuros professores. Como a educação somática afeta nesta formação?

Como é aprender uma técnica de dança somaticamente?

São estas questões que permeiam este texto, parte de minha dissertação de Mestrado pela Universidade Federal da Bahia (Ufba), cuja pesquisa foi desenvolvida dentro da licenciatura em dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

Palavras-chave: educação somática; pedagogia da dança, formação de professores.

Resumen: Esta ponencia discute la aplicación de la educación somática en la formación docente en danza. Diez años atrás, apenas una universidad en Brasil contemplaba esta disciplina en su curso; hoy son diez. Este crecimiento debe reflejar, entonces, la importancia de la educación somática en la formación de futuros maestros. ¿Cómo la educación somática afecta en esta formación?

¿Cómo se aprende una técnica de danza somaticamente?

São estas las preguntas que permean esta ponencia, como proyecto de investigación en la maestría en artes escénicas de la Universidade Federal da Bahia (Ufba), *desenvuelto en* la Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) en el curso de pregrado para futuros maestros en danza.

Palabras clave: pedagogía de la danza; educación somática; enseñanza

Introdução

O professor à frente mostra o movimento, conta a marcação da música. O aluno repete. Copiar e repetir têm sido a tônica do ensino da dança, principalmente nas técnicas codificadas – como o balé clássico, a dança moderna ou o jazz dance.

Mas, se a arte da dança mudou radicalmente no último século e as teorias da educação também sofreram mudanças, por que não repensar o ensino da dança?

A educação somática vem surgindo, nos últimos anos, como uma nova proposta de ensino para a dança e, se eu aprendo de outra forma, posso também ensinar de maneira diferente.

A proposta deste artigo é pensar a educação somática como pedagogia da dança, mostrando como ela

interfere na formação docente. Isto porque, na última década, houve um avanço da introdução de disciplinas do campo da somática nos cursos de formação de professores. Atualmente são dez licenciaturas - de um total de 29 no país - com educação somática em seus currículos. Há uma década havia apenas uma instituição.

O texto é baseado em algumas considerações levantadas na dissertação "O que há do lado de lá?

Um dueto da educação somática com o balé clássico", desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (Ufba) e, cuja pesquisa foi realizada no curso de licenciatura em dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), onde leciono. A investigação era acerca de como se dava a aprendizagem de uma técnica, por meio da educação somática, e se utilizou do método da cartografia. Segundo Kastrup (2009, p. 32), "a cartografia é um método formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto".

1. Duo(alismo) x (Indiví)duo

O ensino de dança tem se pautado, prioritariamente, por aulas expositivas, em uma visão mecanicista de corpo, em que a cópia e a reprodução de um modelo são a tônica vigente. Segundo Souza (2008) prevalecem formas de ensino e aprendizagem que imperaram nos séculos XVIII e XIX e que transformam bailarinos em mestres, vindo de uma educação rígida e autoritária, que é repetida em seus fazeres pedagógicos.

Fortin (1998) afirma que diversas pesquisas têm apontado que os professores de dança tendem a repetir o que aprenderam quando eram estudantes, primando por uma "aprendizagem de observação". Deste modo, se eu aprendi pela cópia e repetição, acabo por repetir esta fórmula num ad infinitum, o que faz com que se perpetue "um certo status quo no ensino" (FORTIN, 1998, p. 164).

Esta forma de aprender se perpetua de um jeito que é quase difícil quebrar a corrente. Muitos estudantes de dança acreditam que só exista este modelo. Segundo Geraldi (2007, p. 82), isso tem "contribuído para construir uma visão particular do que seja treinar um corpo e potencializar suas capacidades." Fora do Brasil, esta percepção é a mesma. De acordo com Woodruff (1999), por exemplo, para os bailarinos, o treinamento é mecânico: espera-se aprender determinados movimentos e que, por isso, a aula tem que ter repetição. Nesta perspectiva, o professor é um "guru" e o que interessa é o produto e não o processo. Assim, estes mestres "ensinam segundo a maneira como eles, por sua vez, foram ensinados. Desta forma, é possível se identificar uma genealogia dos diferentes estilos dentro de uma mesma estética de dança" (STRAZZACAPPA, 2004, p. 189).

Teóricos da dança têm pensando em novos paradigmas para o ensino desta arte e têm se apoiado no construtivismo (FORTIN e LONG, 2005), na teoria crítica e feminista (SHAPIRO, 1998), entre outras pedagogias mais atualizadas. Mas o que proponho é que a educação somática, por si só, pode ser considerada uma pedagogia da dança, que considera o aluno como sujeito participante ativo do processo, em que não é por meio da repetição que se aprende o movimento e, sim, pela autopercepção. Não é preciso, portanto, se referenciar a outras pedagogias.

Isto porque, mesmo quando o professor propõe uma frase de movimento, ela é usada para estudo, como uma etapa do aprendizado e não como fim. A próxima etapa é improvisar a partir do movimento aprendido, para que investigue como se move. Não é apenas repetir. É neste sentido, então, que a aprendizagem por meio da educação somática pode ser considerada orgânica, ou seja, natural, "por meio de experiências pessoais diretas e do princípio operacional da auto-experimentação pelos erros" (GERALDI, 2011, p. 102). Assim, o aluno:

não se vê obrigado a responder a um padrão prévio e exterior a ele. Tal pedagogia, de inspiração experimental, utiliza os mesmos fundamentos do aprendizado autônomo e pode ser retomada de maneira intencional em qualquer etapa da vida adulta para que se dê continuidade ao processo de desenvolvimento. (GERALDI,

2011, p. 102)

Para Lima (2010, p.62), a tomada de consciência de si – um dos princípios da educação somática, como será abordado em seguida - será veículo de transformação: e esta apropriação “provocará as mudanças no universo em que as ações estão se dando e, por consequência, como uma onda, manifestar-se-á em todos os seus confins”. Ou seja, esta descoberta pessoal pode ser pensada como o conhecimento em seu mais profundo significado e, deste ponto de vista, a somática não deve ser vista mais apenas como uma técnica, mas sim como o modo como se aprende e, portanto, como uma pedagogia.

É por isso que Hanna (1977) distingue a terapia somática da educação somática. Segundo ele, a terapia cura; enquanto a educação ajuda o aluno a se tornar mais capaz. “Nada é removido, em vez disso uma coisa é adicionada: conhecimento e controle. Processos corporais que estavam além da consciência da pessoa tornam-se, através do biofeedback, controláveis”[i] (HANNA, 1977, s.n.).

Diferente de outras pedagogias da dança, na educação somática o centro do processo de ensino-aprendizagem não é o professor, mas, sim, o estudante. Por meio da somática, o aluno é convidado a investigar sua movimentação, evitando um comportamento automático. Assim, o professor:

dirige a atenção de seus alunos de maneira que eles aprendam a sentir e perceber o que o corpo faz quando realiza os exercícios. O aluno é levado a concentrar-se no movimento proposto, evitando um comportamento automático e ausente. Ele aprende o conteúdo do exercício através de sua própria experiência e não a partir de teorias ou manuais, nem copiando o modelo cinestésico do professor (BOLSANELLO, 2005, p. 102)

1. Duo(eto)

A educação somática é um campo de conhecimento que nasceu no início do século XX e compreende diversos métodos de trabalho corporal, que propõem novas abordagens do movimento, a partir de pressupostos que divergem da visão mecanicista do corpo – predominante no ensino da dança nos últimos cinco séculos. O campo foi cunhado pelo filósofo Thomas Hanna, nos anos 70, mas as técnicas somáticas começaram a ser desenvolvidas cerca de cinco décadas antes.

No início do século passado, tínhamos, de um lado, o crescimento do existencialismo e da fenomenologia; os estudos de Sigmund Freud, Carl Jung e Wilhelm Reich, na psicologia; de outro, François Delsartes, Rudolf Laban e Jacques Dalcroze nos chamados estudos culturais; Heinrich Jacoby e John Dewey na educação; e Edmond Jacobson na área médica. Havia, portanto, um “terreno fértil” para as pesquisas que originariam as técnicas de educação somática.

Desta forma, os chamados “reformadores do movimento”[ii] começaram a desenvolver suas investigações, principalmente a partir de processos de autocura de doenças ou moléstias, cuja medicina tradicional não encontrava soluções. Apesar de origens diversas, estas técnicas tinham em comum o pensamento a respeito da unificação corpo e espírito e não mais o pensamento cartesiano de separação corpo e mente. Também em suas gêneses está a teorização a partir da prática.

Nos anos 1970, o filósofo Thomas Hanna olhou para estas práticas e viu características comuns, nomeando este campo como somática. Hanna utilizou os termos soma e somático pela primeira vez no livro “Bodies in Revolt: a primer for somatic thinking” (1970), mas foi no artigo “The field of somatics”, em 1976, que declarou a existência do somático como campo de conhecimento. Somático torna-se, então: “um termo guarda-chuva usado para juntar experiências práticas corporais que privilegiam experiências subjetivas[iii]” (FORTIN, 2002, p. 128).

Atualmente, podem-se distinguir cinco fases de desenvolvimento da área. A primeira refere-se à criação dos métodos, no início do século passado. Entre 1930 e 1970, houve a disseminação dos métodos. Até 1990, estas técnicas passaram a ser usadas em diferentes áreas: terapêutica, psicológica e artística. A partir dos anos 1990 houve o desenvolvimento de práticas idiossincráticas e, no século atual, o crescimento de uma comunidade de pesquisa. Ou seja, foi a partir do final do século passado que a dança passou a usar a educação somática em suas investigações cênicas e, com isto, alterou o pensamento sobre o corpo, pedindo mais respeito aos limites anatômicos e modificando as concepções de treinamento corporal.

Mas quais são os princípios da educação somática e por que a dança foi beber nesta fonte?

A percepção de corpomente, sem separação, sem dualismo, é um princípio fundador e também fundante[iv] – este conceito é encontrado em todas as técnicas. Além dos pontos em comum existentes na época de sua criação – pelos reformadores do movimento – é possível também perceber alguns princípios destas técnicas – tanto as criadas pelos reformadores, quanto as demais, originadas posteriormente. A partir, principalmente, de Bolsanello (2005), Domenici (2010), Fortin (1999, 2011), Hanna (1986/88), Lima (2010) e Strazzacappa (2009), posso elencar os seguintes aspectos:

- Privilégio à informação que vem do corpo
- Descoberta pessoal
- Autorregulação
- Reconhecimento de padrões
- Corpo saudável
- Mudança de ritmo

No processo somático, os referenciais são o próprio corpo, assim, o aluno movimenta-se pensando no como e não na forma. E por que os referenciais estão em si, há autonomia na aprendizagem, sendo o estudante responsável pelo seu processo de construção de conhecimento em dança. Além disso, estando atento a si, o aluno reconhece seus padrões de movimento, toma consciência e inicia um processo de mudança, que o levará, entre outras coisas, a um corpo mais saudável. Para que isto ocorra é necessário, no entanto, um ritmo de aprendizagem e de movimentação mais lento.

Percebe-se, então, que os métodos somáticos pretendem “amplificar tanto as manifestações do corpo sensível, quanto as manifestações objetivas relacionadas com a prevenção e cura de lesões” (MARKONDES, 2008, p. 137). Ora, até então, o ensino e o treinamento de dança vinham se caracterizando pela repetição. É sabido que o esforço repetitivo sobre estruturas não bem alinhadas habitua o organismo a trabalhar contra forças perpendiculares ao eixo de direção do movimento e provoca um gasto de energia desnecessário, além de reduzir a eficiência do movimento e poder provocar lesões. Ao trabalhar com o realinhamento postural, a educação somática propicia os ganhos perdidos com estas repetições incorretas.

Além disso, há um ganho técnico e expressivo com a educação somática, uma vez que, ao trabalharmos com qualidades de movimento que não são as nossas, aumentamos nosso repertório de movimento e desenvolvemos nossa criatividade. Fazia, portanto, todo o sentido a dança e a educação somática formarem um dueto.

Desta forma, a educação somática penetrou o meio da dança a tal ponto que, em 2010, aparecia uma definição no Dicionário de Dança Larousse: “campo disciplinar que emerge de um conjunto de métodos que tem por objeto o aprendizado da consciência do corpo em movimento no espaço” (FORTIN, 2011, p. 27). Além disso, criou-se uma comunidade de pesquisadores da área, culminando, em 2009, com o lançamento do primeiro número da revista internacional *Journal of dance and somatic practices*.

1. Duo(s)

Green (2002) acredita que experiências somáticas podem ser usadas diretamente em classes de dança como estratégias metodológicas ou as técnicas somáticas estarem no currículo do ensino da dança. No Brasil,

ocorre das duas formas: as 10 instituições que possuem somática em seus currículos apresentam-na como disciplina mas, algumas delas, possuem também a somática diluída nas técnicas de dança. É sob o ponto de vista de estratégia metodológica que a educação somática pode ser vista como pedagogia para a dança.

Em minha prática docente, venho aplicando a educação somática como pedagogia. Uso os princípios somáticos elencados anteriormente nas aulas de balé clássico, no curso de licenciatura em dança. a partir de quatro eixos metodológicos:

- **(Re)conhecer:** O aluno é convidado a (re)conhecer sua estrutura anatômica, seu alinhamento postural e seus padrões de movimento. Sabe-se que um “corpo preso a um padrão postural e de movimento pouco flexível tende a repetir uma gama restrita de possibilidade de movimento. Nesta ‘estabilidade’ há pouco espaço para o novo” (NEVES, 2008, p. 132). Este (re)conhecimento é enfatizado no início da aula, durante o aquecimento. Mas isso não significa que não estará ocorrendo em outros momentos.
- **Explorar:** Durante a aula, os estudantes exploram dinâmicas posturais, de modo a perceber seus alinhamentos/desalinhamentos. Também exploram movimentos a partir dos verbos essenciais do balé[v], de modo que compreendam cinesteticamente, posteriormente, o código. São explorações que ocorrem, geralmente, antes dos movimentos de barra do balé clássico.
- **Conceituar:** A partir da vivência do movimento, conceituam, chegando então aos códigos estabelecidos na técnica de balé clássico. É o momento em que levam para a barra ou para o centro suas descobertas relativas ao código da técnica clássica. O aluno vivencia um princípio que está presente em um movimento codificado, ele entende-o no/pelo movimento para chegar à forma pré-definida, vinda de uma codificação específica, que é o balé clássico. Não há imposição da forma de dentro para fora. Desta forma:

Enquanto o aprendizado através da imitação de uma imagem externa ideal reforça o método de introjeção de imagens do ego narcisista - inclusive com “treinamentos” à frente do espelho que constantemente projetam a consciência fora do corpo -, a aprendizagem através da imagem somática traz o foco e o poder para dentro do realizador, reforçando sua autonomia e integrando consciência-biologia-meio em prol de uma auto-organização libertadora (FERNANDES, 2012, p. 6)

- **(Re)significar:** Os alunos são convidados a usar os movimentos codificados de formas diferenciadas – explorando dinâmicas de tempo, peso, espaço ou fluência, por exemplo. É também quando criam células coreográficas a partir de suas vivências. Este momento é o de sistematização do conhecimento e, geralmente, ocorre ao fim da aula, em laboratórios de criação. Para além disso, se (re)significam, estabelecendo novos alinhamentos corporais. Isto porque, como afirma Bolsanello (2009, p. 322):

Se a pessoa muda sua maneira de mover-se, ela modifica seu funcionamento como um todo. Mudanças físicas correspondem a mudanças de percepção, ou seja, quando mexemos com o corpo, mudamos o ângulo com o qual olhamos o mundo e a maneira com a qual interagimos com ele.

É importante ressaltar, no entanto, que a educação somática pode ser pensada como uma pedagogia da dança independente da técnica a ser ensinada e que, no meu caso, os princípios metodológicos também podem ser aplicados em outras técnicas de dança e não apenas no balé clássico.

E como tudo isso interfere na formação docente em dança?

Pensar na somática como pedagogia já é uma mudança, pois ela se torna uma alternativa metodológica à prática vigente, de aulas com um cunho mecanicista e demonstrativas. Mas há também outras perspectivas levantadas.

Em minha dissertação de Mestrado, pergunto a meus alunos como é aprender somaticamente. As respostas deles me mostram que a educação somática muda a visão dos estudantes (e futuros professores) acerca dos conceitos de corpo, de técnica e de ensino. Além disso, eles dizem que por meio de processos somáticos podem ampliar suas percepções e aprender a olhar a si e aos outros em movimento. Então, conseguem mover-se mais harmonicamente e ajudar seus futuros alunos a também dançarem com mais propriedade corporal.

A educação somática na formação de futuros professores permite ainda que eles pensem sobre a construção do conhecimento em dança. Por exemplo: uma aluna registrou em seu diário de bordo[vi] que ficou feliz em saber que por meio de pesquisas corporais que, aparentemente parecem simples, consegue chegar a movimentos mais complexos, a movimentos do código do balé clássico, neste caso. Por sua vez, outra aluna escreveu que ao fechar os olhos ela sente mais sua estrutura anatômica e percebe melhor sua movimentação, entendendo, então, este procedimento como uma estratégia metodológica. É sabido que:

o ato observador (estar atento a si mesmo) aciona um estado de consciência que permeia níveis mais profundos da percepção de fenômenos internos, quer de ação, quer de reação do organismo, quando sensibilizado por estímulos corporais ou mentais. (SANTOS, 2009, p. 71)

Entre as descobertas delas estão também a consciência de que um mesmo movimento pode ser executado de maneiras diferentes, com intenções diferentes e com iniciações diversas. Desta forma, elas percebem que mesmo estudando somática no balé clássico, os princípios podem ser aplicados em suas práticas docentes, independentemente de que técnicas de dança estejam ensinando.

Uma das alunas fez uma observação interessante em relação a aprendizagem via somática e por outras vias. Segundo ela, em outra metodologia, o professor detém o conhecimento e, por meio da educação somática o aluno “adquire, questiona e chega às suas conclusões”. O que ela quis dizer com isso é o já citado anteriormente, da visão de professor-mestre, que o aluno apenas copia. Por outro lado, por meio da somática, há uma construção do conhecimento no/com/pelo corpo em/no/pelo/com movimento.

Por sua vez, não apenas as alunas enxergam neste processo uma mudança em sua formação docente, mas também as instituições. Durante meu Mestrado, ouvi também os coordenadores de cursos de licenciatura, perguntando-lhes porque da introdução da somática em seus currículos e como esta disciplina poderia ajudar na formação do futuro professor de dança. Entre as respostas está a de que a educação somática pode servir de escopo para que as práticas de técnicas em danças possam ser repensadas e estruturadas a partir ou mescladas com a prática da educação somática. Marques (2007) diz que depois das experiências corporais e cênicas vivenciadas entre 1960 e 1970, outro ensino de dança deveria ocorrer. Segundo ela, o conceito de dança construído naquelas décadas deveria fornecer elementos para a ação educativa em dança. O que ela quer dizer é que esteticamente a dança mudou ao longo do último século, mas pedagogicamente ainda se vê a repetição de uma prática de ensino secular, sob um paradigma mecanicista. E, então, a educação somática pode ser pensada como uma alternativa a esta nova prática educativa.

Há a avaliação, também, de que os conhecimentos de educação somática colaboram com a ampliação dos saberes na área da anatomia, cinesiologia, fisiologia do movimento e com os estudos da expressividade e consciência corporal. Alexander (apud STRAZZACAPPA, 2012, p. 87) diz que a “consciência dos ossos dá ao ser humano uma segurança interior e uma resistência que são da maior importância em nossa época de grande instabilidade”. Além disso, segundo o relato dos professores, há uma ampliação dos conhecimentos em relação ao como se faz o movimento. Isto tudo, de acordo com eles, daria uma maior “maturidade” ao artista-docente. Ou, como bem afirma Miranda (2008, p. 224):

Aprende-se a perceber melhor o indivíduo, na acepção direta de “perceber aquilo que é único”. O abandono da postura repetitiva, que só gosta daquilo que já gosta, e da

postura de espelho, que só gosta daquilo que a reflete ou que reflete seus ideais, impulsiona para o enfrentamento curioso do corpo desconhecido. Adquire-se maior facilidade para negar a permanência de valores nos quais já não se acredita, mas que, talvez, por inércia, continuam sendo repetidos. Abandona-se o dogmatismo, julgamento a priori e os padrões pré-estabelecidos. Torna-se possível ampliar a posição comum de observadores leigos do movimento para a de pensadores entusiasmados por aquilo que nos constitui.

Vieira e Souza (2006, p. 152) dizem que esta nova maneira de se educar o corpo, por meio da educação somática:

pode ser relacionada ao que Larrosa (1999), tendo por referência Foucault, chama de práticas pedagógicas que produzem a experiência de si ou a transformam através da elaboração - ou da reelaboração - de uma relação reflexiva do educando consigo mesmo e que, portanto, criam dispositivos pedagógicos capazes de produzir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo. Essa relação reflexiva do educando consigo mesmo inexistente nas práticas pedagógicas decorrentes do discurso biomédico que consideram o corpo como objeto de estudo e análise apenas do especialista.

Minha intenção com o uso da educação somática na dança, e a partir de meus quatro eixos metodológicos, é a construção do conhecimento no/com/pelo corpo. Se o futuro professor de dança aprende assim, poderá, então, ensinar de outra maneira, pois como já citado anteriormente, os estudos indicam que quase sempre os estudantes repetem em suas práticas docentes o que viveram quando eram alunos.

Conclusões

Aprender somaticamente é deixar-se ser conduzido pelo movimento, é aprender por outros caminhos. Porque a experiência somática nos proporciona o acesso a conhecimentos de forma não linear, nem cartesiana. Coloca-nos em processo de construção do conhecimento com/pelo/em movimento. Ensinar somaticamente é permitir que o aluno investigue o movimento para chegar ao desenho espacial. Aprende-se experienciando. Experiência do ponto de vista de Bondía (2002), que diz que ela é o que nos acontece e, portanto, singular.

Aprender somaticamente significa mudar-se. Alteram-se os conceitos de corpo, técnica e dança, por exemplo. E, se eles mudam nos futuros professores, podemos pensar, então, que a educação somática poderá ajudar a mudar, inclusive, os conceitos de dança na escola, na educação formal.

Além disso, aprender somaticamente pressupõe também uma mudança no modo de se mover. É sabido que, quando uma pessoa altera a sua movimentação, todo o seu funcionamento muda. Estamos mudando o ângulo com o qual olhamos o mundo e interagimos com ele. Fortin (2004, p. 170) diz que "pessoa, ao se apropriar de seu próprio corpo como fonte de saber, torna-se menos vulnerável ao exercício do poder de outra pessoa sobre ela". Em última instância, estamos atingindo ao propósito da educação, que não é apenas entender o mundo, mas mudá-lo. Como professores, portanto, agimos somaticapedagogicamente.

Referências bibliográficas:

BOLSANELO, DEBORA. Educação somática: o corpo enquanto experiência. In: **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.2, p.99-106, mai./ago. 2005

. A educação somática tem linguagem?

- In: BOLSANELLO, Débora Pereira (org). **Em pleno corpo** – educação somática, movimento e saúde. Curitiba: Juruá Psicologia, 2009.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan-abr. 2002.

DOMENICI, Eloisa. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 69-85, maio/ago. 2010.

GREEN, Jill. Somatic knowledge: the body as content and methodology in dance education. **Journal of Dance Education**. Volume 2, Number 4, p. 114-118, 2002.

FERNANDES, Ciane. A imagem somático-performativa: força, conexão e integração. In: **IX Colóquio Franco Brasileiro de Estética**: imagem e corpo performativo. Escola de Belas Artes da UFBA, Salvador, Setembro de 2012.

FORTIN, Sylvie. LONG, Warwick. Percebendo diferenças no ensino e na aprendizagem de técnicas de dança contemporânea. **Movimento em foco**, Porto Alegre v. 11, n2, p. 9-29, mai-ago 2005.

FORTIN, Sylvie. . Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança. **Pro-posições**, Campinas, v. 9, n. 2 (26), junho de 1998.

_____. Educação somática; novo ingrediente na formação prática em dança. **Cadernos do GIPE-CIT**, Salvador, n. 2, p. 40-55, fev. 1999.

_____. Living in movement. Development of somatics practices in different cultures. **Journal of Dance Education**. Volume 2, Number 4, p. 128-136, 2002.

_____. Transformação de práticas de dança. In: PEREIRA, Roberto e SOTER, Silvia. (orgs.) **Lições de dança 4**, Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004

_____. Nem do lado direito, nem do lado avesso: o artista e suas modalidades de experiência de si e do mundo. In: WOSNIAK, Cristiane. MARINHO, Nirvana. **O avesso do avesso do corpo** – educação somática como práxis. Seminários de dança 4. Joinville: Nova Letra, 2011.

GERALDI, Silvia. Aprendizagem orgânica: a contribuição do método Feldenkrais à educação da dança e do movimento. In: WOSNIAK, Cristiane. MARINHO, Nirvana. **O avesso do avesso do corpo** – educação somática como práxis. Seminários de dança 4. Joinville: Nova Letra, 2011.

_____. Representações sobre técnicas para dançar. In: NORA, Sigrid (org). **Húmus**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

GREEN, Jill. Somatic knowledge – The body as content and methodology in dance education. In: **Journal of Dance Education** Volume 2, number 4, 2002.

_____. The somatic healers and the somatic educator. In: **SOMATICS: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences**, Volume I, No. 3, Autumn 1977.

Acessado em: <http://somatics.org/library/htl-somatichealed.htm>

|
- 02.02.2014

_____. What is somatics?

Somatics: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences, volumes 4-6, 1986/88.

Acessado em: <http://somatics.org/library/htl-wis4.htm>

|
, em 06.10.2013

LIMA, José Antônio. **Educação somática**: diálogos entre educação, saúde e arte no contexto da proposta da Reorganização Postural Dinâmica. Campinas, 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

MARKONDES, Elaine de. Dança e educação somática: uma parceria para o movimento inteligente. In: XAVIER, Jussara, MEYER, Sandra e TORRES, Vera (orgs). **Pesquisa em dança** – Volume I. Joinville: Letradágua, 2008.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje**. São Paulo: Cortez, 2007. 4ª edição.

MIRANDA, Regina. Para incluir todos os corpos. . In: CALAZANS, Julieta, CASTILHO, Jacyan e GOMES, Simone (coord). **Dança e educação em movimento**. São Paulo; Cortez, 2008.

NEVES, Neide. A técnica Klauss Vianna vista como sistema. In: CALAZANS, Julieta, CASTILHO, Jacyan e GOMES, Simone (coord). **Dança e educação em movimento**. São Paulo; Cortez, 2008.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

SANTOS, Ana Maria Ferreira. A prática da eutonia. In: BOLSANELLO, Débora Pereira (org). **Em pleno corpo** – educação somática, movimento e saúde. Curitiba: Juruá Psicologia, 2009.

SHAPIRO, Sherry. Em direção a professores transformadores: perspectivas feminista e crítica no ensino da dança. **Pro-posições**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 35-53, jun. 1998.

SOUZA, Ana Paula Abrahamian de. Formação do professor de dança: como formar “professores profissionais”? In: V **Congresso da Associação Brasileira de Artes Cênicas**. Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte, Outubro de 2008.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Educação somática e artes cênicas**: princípios e aplicações. Campinas: Papyrus, 2012.

_____. As técnicas de educação somática In: BOLSANELLO, Débora Pereira (org). **Em pleno corpo** – educação somática, movimento e saúde. Curitiba: Juruá Psicologia, 2009.

_____. Reflexão sobre a formação profissional do artista da dança. In: PEREIRA, Roberto e SOTER, Silvia. **Lições de Dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004.

VIEIRA, Adriane. SOUZA, Jorge Luiz de. Concepções de corpo na educação da postura. **Revista Educação e Realidade**: jan-jun 2006 n.31

WOODRUFF, Dianne. Treinamento na dança: visões mecanicistas e holísticas. **Cadernos do GIPE-CIT**, Salvador, n. 2, p. 17-30, fev. 1999.

[i] No original: This is education rather than therapy. Nothing is removed; instead, something is added: knowledge and control. Bodily processes which were beyond a person's awareness became, through biofeedback, controllable.

[ii] Termo usado por Márcia Strazzacappa para se referir aos pioneiros no desenvolvimento e na codificação de técnicas corporais específicas que tinham como preocupação o movimento (ou a recuperação do movimento).

[iii] "an umbrella term used to assemble experiential bodily practices that privilege subjective experience" (FORTIN, 2002, p. 128).

[iv] Fundador: de quando foi fundado e fundante no sentido que é desde quando foi fundado, mas que é um princípio fundamental, que existirá em qualquer técnica de educação somática.

[v] São sete ações corporais – para usar um termo labaniano – presentes nos movimentos do balé clássico: dobrar (plié), estender (tendu), lançar (jeté), deslizar (chassé), girar (tour), saltar (sauté) e elevar (relevé).

[vi] Um dos meios de apreensão das respostas dos alunos ao processo é o registro em diários de bordo, muito utilizados em classes de dança. Trata-se de cadernos em que os alunos anotam questões pessoais (como em um diário) de seus processos, ao final de cada aula, servindo como uma memória e também como registro de suas descobertas.

Recebido em: 27/05/2014

Aprovado em: 28/05/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: