

Para citar esse documento:

RENGEL, Lenira Peral; SANTOS, Jadiel Ferreira. Pelo ensino de uma dança desobediente: reinventar o homo aestheticus em metáforas ativistas negras. *Anais do V Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança*. Natal: ANDA, 2017. p. 330-349.



www.portalanda.org.br

PELO ENSINO DE UMA DANÇA DESOBEDIENTE: REINVENTAR O HOMO AESTHETICUS EM METÁFORAS ATIVISTAS NEGRAS

Lenira Peral Rengel (UFBA)*

Jadiel Ferreira Santos (UFBA)**

RESUMO: Abarcamos nosso objeto de estudo principalmente, pelas pesquisas das "Epistemologias do Sul" (SANTOS, 2010; 2007) e das Ciências Cognitivas (LAKOFF; JOHNSON, 2004; 1999). Asante (2009) referencia *dança desobediente afrocentrada*, com sua proposta de pensarmos as condições socioeconômicas e culturais de pessoas negras a partir da sua localização centrada na África e suas diásporas. Delineia o trabalho as hipóteses de que na formação do professor de Dança e no ensino de Dança se deva atuar com "metáforas ativistas negras", junto à afirmação da "população negra" como uma posição política (MUNANGA, 2016; 2015) que ajam como contradispositivos (AGAMBEN, 2009) às "metáforas colonizadoras" e ao espelhamento (RAMACHANDRAM, 2014), ambos memes (DAWKINS, 2005) do economicismo (SOUZA, 2015) e de uma hegemonia dita branca. Consideramos que esta abordagem possa reinventar, reavivar o *homo aestheticus*, tão fundamental para a sobrevivência da espécie humana (DISSANAYAKE, 2012; 1995).

PALAVRAS-CHAVE: Dança Desobediente Afrocentrada. Procedimento Metafórico do Corpo. Metáforas Ativistas Negras. *Homo Aestheticus*.

FOR THE TEACHING OF A DISOBEDIENT DANCE - REINVENTING HOMES AESTHETICUS IN BLACK ACTIVIST METAPHORS

ABSTRACT: We cover our study object mainly by the researches of "Epistemologies of the South" (SANTOS, 2010; 2007) and Cognitive Sciences (LAKOFF; JOHNSON, 2004; 1999). Asante (2009) reference *disobedient afrocentered dance*, with its proposal to think the socioeconomic and cultural conditions of black people from its location centered in Africa and its diaspora. It outlines the hypothesis that in the formation of the Dance teacher and in the teaching of Dance one must act with "black activist metaphors", next to the affirmation of the "black population" as a political position (MUNANGA, 2016; 2015) that act as a counter-

apparatus against to the "colonizing metaphors" and mirroring (RAMACHANDRAM, 2014), both memes (DAWKINS, 2005) of economism (SOUZA, 2015) and a so-called white hegemony. We consider that this approach can reinvent, revive the homo aestheticus, so fundamental to the survival of the human species (DISSANAYAKE, 2012; 1995).

KEYWORDS: Afrocentered Disobedient Dancing. Metaphorical Procedure of the Body. Black Activist Metaphors. Homo Aestheticus.

Esta problemática de pesquisa em andamento (2017) está vinculada à linha Dança, Corpo e Cognição do Curso de Mestrado em Dança da Universidade Federal da Bahia.

Intentamos refletir na formação de professores de Dança – seja a pessoa negra ou não – a ausência ou presença de conhecimentos acerca do processo histórico e identitário da população negra no Brasil. Sabe-se que, neste nosso país formalmente democrático, como aponta Jessé Souza (2015) com longa privação e negação de acesso a este conhecimento no currículo escolar, com a promulgação da lei nº 11.645 (lei que alterou a de nº 10.639), um momento histórico se impôs. A lei tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena “no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”.

Nosso recorte é a cultura afro-brasileira, e nessa cultura, a Dança. Ao singularizarmos nossa abordagem o fazemos por nos reconhecermos parte de uma gama de lutas – como as dos indígenas, os LGBTTTIS (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, intersexuais e simpatizantes – em alguns casos é utilizado A, de assexual), pessoas com deficiência e todas as consideradas

minorias sociopolíticas – que se colocam contra hegemonias epistêmicas, o patriarcalismo, o colonialismo, o capitalismo em seus diversos modos de atuação.

O termo proposto *dança desobediente* (e acrescentamos *afrocentrada*) – portanto, *dança desobediente afrocentrada* ou afrocêntrica se reconhece também como parte das discussões que são postas do mundo, quaisquer que sejam elas. A *Dança desobediente afrocêntrica* que, aqui nomeada, refere-se às danças ligadas ao universo religioso-cultural africano e suas diásporas no Brasil. Asante (2009) propõe a “Afrocentricidade” como uma epistemologia descolonial para pensarmos as condições socioeconômicas e culturais de pessoas negras a partir da sua localização centrada na África e suas diásporas. Todavia, não se trata de uma emulação das manifestações dos orixás ou da cultura e sim de suas releituras para o contexto pedagógico e cênico da Dança com as possibilidades de (re) criação que a arte permite.

Nesta pesquisa do Mestrado pensamos a *dança desobediente afrocêntrica*, como dança de estética negra brasileira ativista contemporânea e como ação cognitiva do corpo, pois é projeto corporal emancipatório e reestruturador das representações sobre o corpo negro. Propomo-la tecida em conjunto: o corpo e a dança, pessoa ambiente/cultura/natureza atuam juntos. Posicionamo-nos, veementemente, a que se rompa com estereótipos que colocam a Dança como uma prática folclórica e alegórica para datas comemorativas. A proposta, por meio dos estudos dessas danças da desordem afrocêntrica-brasileira, é a de que os discentes busquem superar os desafios que este conhecimento ainda enfrenta como uma ação emancipatória e com a possibilidade de descolonizar o conhecimento na criação e formação artística/acadêmica de dança. Muitos autores abordam os termos colonialismo e descolonial ou descolonialismo. Atemo-nos aqui à uma

compreensão de Boaventura de Sousa Santos para o termo que é a de “[...] um regime social de relações de poder extremamente desiguais que concedem à parte mais forte o poder de veto sobre a vida e o modo de vida da parte mais fraca” (SANTOS, 2010, p. 45).

A desobediência afrocêntrica (ASANTE, 2009) enquanto ação para descolonização de um modo ou modos hegemônicos de dança é revelar as próprias maneiras de dançar. Propomos um transbordamento para uma *dança desobediente*, que, obviamente, como afirma o autor, não se trata de deslegitimar outras danças, mas é se posicionar contra o epistemicídio (SANTOS, 2010) dos saberes culturais e da produção epistemológica dos povos colonizados, o qual por muitas vezes produz o autoextermínio e o autoepistemicídio, ao se criar uma identificação não positiva com uma dança, muitas e muitas vezes considerada como “inferior”.

Reforçamos que ao nos lançarmos no campo epistemológico de práticas descoloniais para a dança e para o ensino/aprendizagem, para fazer uso de uma cidadania em busca por justiça social e direitos humanos e na perspectiva da afrocentricidade de Asante (1991), não se trata de um motim ideológico para se promover aversão, eurofobia epistemológica ou estética. Como nos elucida o autor Molife Asante:

Deve-se enfatizar que afrocentricidade não é uma versão negra do eurocentrismo (ASANTE, 1987). Eurocentrismo está assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. De modo distinto do eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos [...] (ASANTE, 1991, p. 171-172 apud JUNIOR, 2010, p. 1).

Um dos princípios básicos da afrocentricidade é a pluralidade. Esta perspectiva epistemológica não impõe e nem se caracteriza como um conceito fechado, nem se arroga a condição de formar o pensar. Uma mundividência afrocêntrica admite e exalta a possibilidade do diálogo entre conhecimentos construídos com referência em diversas perspectivas, em boa fé e com respeito mútuo, sem pretensão à hegemonia (LARKIN, 2008, p. 30). A mundividência não é norma para o mundo. Ela trata da pessoa imersa em um conjunto de circunstâncias (VIEIRA, 2006). Esta visão de mundo opõe-se a qualquer forma de homogeneização e invisibilização de experiências e epistemes diversas e díspares.

Ao propormos uma desobediência aos cânones em Dança, fazemos atenção para não instituir outros modos de obediência. Mesmo que esta tenha a intenção de propor ações emancipatórias devemos, cognitivamente – ou seja, estar de tal modo corponectado (ou encarnado) como parte do modo de pensar de todos (colonizado (a) e colonizador (a), fazer mais atenção ainda para não repetir a manipulação do colonizador, como, por exemplo, o que muito continua a ocorrer como o balé clássico, ou o modo de se ensinar as danças “folclóricas”.

Buscamos participar efetivamente de uma sistemática e contundente atuação em coletividade, seja coletividade de pessoas, bem como de mundividências e de teorias. Importante frisar, que não se trata de fazer uma “aproximação” da Dança e outras teorias ou com assuntos dos quais teorias abordam, mas sim saber a Dança articuladas nelas. Portanto uma *dança desobediente afrocêntrica* ao invés de se adaptar a uma situação, deve criá-la, produzi-la e isso implica em uma ativa formação de um contexto (GIELEN, 2014).

Segundo o autor esta criação também implica em uma interação entre circunstâncias sociais, políticas e ecológicas. Implica, por fim, em uma “ética

situacional”. No engajamento para a produção de conhecimento ético, ou seja, implicado em elaboração de situações éticas no mundo, e apesar do genocídio, violência, morte e das dolorosas feridas físicas e simbólicas, reconhecemos que pela primeira vez na história brasileira, a partir das Políticas de Ações Afirmativas, leis, políticas preferenciais, favorecendo o contingente populacional negro, tiveram implantação efetiva.

Todavia, há muito a se levar em conta e a fazer, como por exemplo, as discussões acerca da questão identitária que muito aparece na dança como valoração estética. O julgamento da “fenotipia escura” (SODRÉ, 2015) acarreta desvantagens objetivamente dilaceradoras na inserção social e oportunidades de emprego com Dança. Por isso ressaltamos a importância de lançar mão do conceito de “raça” e, para tal, nos referenciamos no que pontua Kabengele Munanga (2016). Apesar de se saber que biologicamente a raça é uma, a humana, o professor explica que o

Movimento Negro e vários estudiosos atualmente, quando usam o termo raça.... Ao contrário, eles rejeitam a ideia de que existam raças superiores e inferiores. Os grupos políticos lançam mão do conceito, dando-lhe um outro significado, relacionado ao reconhecimento da diferença entre grupos humanos, sem atribuir qualidades positivas ou negativas, ao reconhecimento da condição, das origens ancestrais e identidades próprias de cada um deles. Esse uso tem um sentido social e político, que diz respeito à história da população negra no Brasil e à complexa relação entre raça, racismo e discriminação racial (MUNANGA, 2016, p. 175).

Consideramos serem estas pautas significativas para que possamos ampliar as problematizações acerca da importância dos conhecimentos dos povos africanos e suas diásporas no Brasil para o processo de formação de dança. Nosso

engajamento nesta análise e no ensino/aprendizagem em Dança é com uma ação de natureza epistemológica contradispositiva desobediente que pode ser utilizada como mediadora educacional em dança perante os dispositivos de controle artísticos, sociais, culturais e políticos que confinam, silenciam, invisibilizam e segregam em sua maior parte pessoas com marcadores socioculturais e biológicos afrodescendentes.

O filósofo Giorgio Agamben, a partir do também filósofo, psicólogo e teórico social Michel Foucault, chama de dispositivo “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos viventes” (AGAMBEN, 2009, p. 40). Agamben (2009, p. 44) propõe uma estratégia para lidar no “corpo a corpo com os dispositivos” que é a “profanação”, ou seja, restituir ao uso dos homens o que pertencia somente aos deuses, à religião. Agamben, como é sabido é um grande desenvolvedor da obra de Walter Benjamin, que entre seu profícuo legado, trata do “capitalismo como religião”. Assim, segundo Agamben a religião separa, por meio do sacrifício,

coisas, lugares, animais ou pessoas do uso comum e as transfere a uma esfera separada. [...] Mas aquilo que foi ritualmente separado pode ser restituído pelo rito à esfera profana. A profanação é o contradispositivo que restitui ao uso comum aquilo que o sacrifício tinha separado e dividido (AGAMBEN, 2009, p. 45).

Em uma relação de analogia, esta pesquisa intenta profanar, visibilizar e livrar do epistemicídio (SANTOS, 2010) conhecimentos que foram historicamente inferiorizados por outros modelos epistemológicos, artísticos, cognitivos, culturais e filosóficos. A dança, como ação no mundo, instituiu legitimadores dos saberes, impondo modelos culturais e políticos por via cognitiva, obviamente, isto é, via corpo

e seu modo de operar. A cognição é ação corponectiva (RENGEL, 2007) – sendo corponectivo uma tradução específica para *embodied*, que significa corpamente atados de partida e não que vão se atar ou se integrar. Ela, a cognição constrói-se na interação corpo/mente/ambiente, complementa-se na continuidade da ação que também implica considerar que o corpo/mente está imerso e impregnando na cultura e na sociedade.

Damásio (2011) nos explica que a cognição, como construção de conhecimentos, depende de vários sistemas localizados em diversas regiões do cérebro, cujas atividades são reunidas sob a forma de imagens/padrões neurais que posteriormente serão elaborados por meio da atenção e da memória de trabalho, para o desempenho de ações interativas com o ambiente. Importante destacar que para António Damásio o sentido de imagem não está vinculado apenas ao sistema da visão, podendo haver imagens táteis, auditivas, gestuais e cinestésicas de modo que o termo imagem é usado para se referir a padrões neurais.

Argumentamos a importância e implicações destes conhecimentos da África e suas diásporas no Brasil sob os estudos das Ciências Cognitivas para que possamos entender que estas questões afetam o corpo (ou seja, a pessoa, o estudante, o professor de Dança), afetam o mundo e/ou contexto no qual estas pessoas vivem. Portanto a urgência necessária de novas abordagens para inclusão de um conhecimento afrocêntrico na dança e pela dança, entendendo-os também enquanto processos cognitivos que podem evidenciar níveis de afetações emancipatórias para com o desenvolvimento cognitivo.

Por estudarmos pelos vieses das Ciências Cognitivas a inexistência de uma razão universal, sabemos a inexistência de um corpo negro universal. Não há um único jeito de ser negro e de se fazer *dança desobediente* de estética negra

afrocentrada. Nesta perspectiva de leque de identificações (SANTOS, 2007) que faz parte deste todo que é ser negro na Dança, e na sociedade brasileira, e da necessária representação de cada lugar de fala, é que pesquisamos metáforas colonizadoras na formação de professores que vão atuar nas escolas, academias, ONGs, palcos, ruas.

Há vários estudos e pesquisas, e nos referenciamos em George Lakoff e Mark Johnson (1999) que nos ensinam serem as metáforas não apenas imagens ou uma questão de linguagem (verbal). Elas são parte de um modo de operar que Rengel (2007) denomina de procedimento metafórico do corpo, suas estruturas discursivas – compreenda-se discurso, como fenômeno não verbal também – são determinantes de comportamentos, pensamentos e sentimentos no ensino, formação e criação na dança.

Com base nesta perspectiva estão em análise e experimentos metáforas de natureza racista as quais chamamos de *metáforas colonizadoras*. Elas são parte do nosso cotidiano e se utilizam de signos, imagens, das linguagens verbal e não verbal, que introduzem o preconceito racial e social na fala/corpo de quem as discursa. Nossa argumentação é de que essas metáforas passam a fazer parte de nosso sistema conceptual, parte da Dança que se faz, sejamos pessoas negras ou não, e seu uso intenso faz com que, de forma inconsciente ou mesmo consciente, passe a incorporá-las como seus falsos valores.

As *metáforas colonialistas* aqui denominadas são, portanto, de natureza racista e fortemente fechadas a possibilidades múltiplas de interpretação. Elas relacionam, praticamente tudo o que não presta, ou é feio, ou ruim, ou mau, ou inferior, ao negro/preto. Muitas são as *metáforas colonizadoras* e elas são bastante conhecidas: escravo (a) (em lugar de escravizado (a)); lista negra e lista branca;

alunos (as) ovelhas negras; meu passado em dança é negro; a situação está preta; cisne negro; pé de preto e pé de branco. Nossas metodologias em aulas são questioná-las, revisitá-las, reconhecer o quanto são corporificadas, sejamos pessoas negras ou brancas ou outra identificação em termos de raça cultural. Esses modos inferiorizantes de percepção de si e do outro semelhante, desencadeiam um violento “processo de embranquecimento” artístico, psicossocial, cultural e evidenciam níveis prejudiciais de afetações, em razão do procedimento metafórico do corpo – do qual emergem as metáforas, sejam elas colonialistas ou ativistas negras – nos ambientes de ensino/aprendizagem da Dança.

É por este viés, cognitivo corponectivo, que afirmamos possibilidades de contradispositivos e críticas transformadoras no ensino de Dança com ações e metáforas ativistas negras. Nossa intenção é que elas fomentem outros memes (DAWKINS, 2005). Do mesmo modo que os genes são as unidades de transmissão das informações genéticas, os memes são as unidades de transmissão das informações culturais, passando de uma pessoa a outra em um processo de contaminação (RENGEL, 2007). Podemos entender os memes como “palavras-chave”, sendo palavra não apenas verbal, mas enquanto ação do corpo no mundo. “As palavras-chave nesses casos são justiça global, desobediência civil, anti-capitalismo” (PRUDÊNCIO, 2006; ANTOUN, 2008 apud BATISTA, 2012, p. 25) que nesta proposição estende-se a desobediência artística epistemológica para o campo da Dança.

Assis (apud BATISTA, 2012) nos apresenta uma compreensão de “ativista”:

Sobre esse panorama, Assis (2006) situa o ativista como “mais que um militante” e “menos que um revolucionário”. O ativista atua em grupo e defenderia os seus ideais, mas as suas ações não apresentariam um

caráter impositivo – muito embora se proponha a transformação de uma determinada realidade social. “O ativista é um agente engajado, movido por sua ideologia a práticas concretas – de força física ou criativa – que visam desafiar mentalidades e práticas do sistema sócio-político-econômico, construindo uma revolução a passos pequenos” (ASSIS, 2006, p. 14). O ‘ativista’ também mobilizaria um sentido político mais relevante do que o vocábulo ‘militante’ (ASSIS, 2006): aquele ator social normalmente vinculado a um partido político que se posiciona sobre determinados temas, mas que lhe falta justamente a ideia de “atividade” e de posições e ações “ativas” (ASSIS, 2006 apud BATISTA, 2012, p. 33).

O ensino de uma *dança desobediente afrocentrada* surge como uma transgressão com uma perspectiva de metáfora ativista política negra e como uma opção de transformação na experiência educativa de dança. Como contradispositivos às metáforas colonialistas e ao racismo de maneira que possam operar para a autoestima, representação e autorrepresentação positiva, empoderamento e desenvolvimento emancipatório sóciocognitivoafetivo de pessoas negras. Essas expressões metafóricas criadas no confronto e em contraposição aos discursos racistas das metáforas colonizadoras emergem como modos de estratégias pelo movimento corporal de dança para transgredir, resistir e sobreviver. Jordan (2002) nos explica sobre ato de transgredir que:

A transgressão é essencial ao ativismo porque toda ação coletiva não tem aspecto político se não houver alguma transformação entre as demandas. Seja esta transformação o fim do capitalismo global ou a abolição da páscoa, o fato é que a transformação de um determinado estado das coisas é essencial para que a ação coletiva seja considerada política [...] Ativismo é essencialmente algo feito por muitas pessoas, mas devemos ser cuidadosos com o sentido de grupo ou coletivo empregado aqui. O que é essencial ao ativismo não é haver mais do que uma pessoa, como em um cinema, mas um sentimento de identidade compartilhada, que pode ser entendida a raiva, o medo, a esperança ou outras emoções que sintam

quanto a sua transgressão (JORDAN, 2002, p. 11-12 apud ASSIS, 2006, p. 13).

O ativismo como engajamento é movido por sua ideologia a práticas concretas de força física ou criativa que visam desafiar mentalidades e práticas do sistema sócio-político-econômico, construindo uma revolução a passos pequenos (ASSIS, 2006).

Postmes e Brunsting (2002) estabelecem que o ativismo consiste “em ações tomadas por indivíduos ou grupos para um propósito coletivo, como a defesa de uma ideia ou ideologia particular, ou a luta política com outro grupo” (POSTMES; BRUNSTING, 2002, p. 290-291). Nos mesmos moldes são defendidas as ideias de atuação coletiva (solidariedade), oposição (transgressão) e propósitos coletivos (busca pela mudança da realidade social) (BATISTA, 2012). Buscamos, dessa forma, novas expressões metafóricas na linguagem cotidiana, na aula de dança e em seu fazer artístico que seja de natureza política ativista negra, protagonizando um ativismo pautado para os direitos civis e justiça social, estabelecendo outras formas de relações mais justas, igualitárias e de direitos humanos.

Propomos problematizar com crítica inscrita no corpo os comportamentos, gestos, discursos, a função político-social propagados no mundo e presentes nos discursos dos espaços educacionais formais, midiático e artístico/acadêmicos de Dança. A busca se dá por ampliar os diálogos e fomentar reflexões e análises que contribuam no processo de formação desses futuros professores de dança, visando a sua atuação na sala de aula. São crescentes os estudos voltados para uma revisão histórica na validação da produção de conhecimentos a partir de sociedades colonizadas com vistas a seus empoderamentos perante o capitalismo moderno e o

colonialismo nas suas muitas formas de dominação, principalmente as epistemológicas dominantes que suprimiram muitas formas de conhecimentos de povos e nações colonizadas.

Um modo de identificar a potência dos modelos discriminatórios e racistas dos padrões artísticos, socioculturais e econômicos impostos pelo ponto de vista do que é chamado de “sujeito branco” são os espelhamentos que fazemos (nós, corpos, pessoas) por “hiperempatia adquirida” (RAMACHANDRAN, 2014). Isto é, possível devido a capacidade tão complexa e ainda muito misteriosa que os neurônios-espelhos nos possibilitam, permitindo-nos ver o mundo do ponto de vista visual de outra pessoa, além de adotar o ponto de vista conceitual dela. Isso significa que sempre que vemos alguém fazer alguma coisa, os neurônios que nós usaríamos para fazer tal coisa ficam ativados (RAMACHANDRAN, 2014).

Reportamo-nos ainda à descoberta de outros tipos de neurônio, os neurônios-espelho sensoriais do tato e da dor. É sabido que neurônios situados na área do cíngulo anterior respondem à dor física, com base na suposição que esses neurônios respondem a receptores de dor na pele, o que lhes faz serem chamados, na maioria das vezes, de neurônios sensoriais da dor. Ou seja, se vemos uma pessoa sendo espancada, nossos neurônios da dor começam a enviar impulsos como se estivéssemos sendo espancados.

Obviamente existe uma certa medida para sentirmos a respectiva dor do outro. Por que, apesar deste estado de corpo somos impedidos de imitar cegamente todas as ações que vemos? Ou de sentir literalmente a dor de outra pessoa? O neurocientista constatou que a pele, junto às articulações das mãos, emite sinais inibitórios do ato de estar ciente de tudo que testemunhamos (RAMACHANDRAN, 2014, p. 166), pois

a presença dos sinais de nulo e da atividade de neurônios-espelho sobrepondo-se é interpretada por centros superiores do cérebro como significando: “Sinta empatia, certamente, mas não sinta literalmente as sensações daquele outro sujeito” (RAMACHANDRAN, 2014, p. 167).

Podemos correlacionar esta fundamental pesquisa sobre a função dos neurônios-espelhos e da pele – para entender o que somos, como somos – com as metáforas “Eu sinto na pele”, “Vista minha pele”, “Só sabe quem sente na pele”, “Você não está na pele dele para saber”, usualmente faladas em nosso cotidiano, para se referir à traumatizante experiência da “pele escura”, ou seja, da atuação do racismo no corpo, “na pele”. Certamente, a depender do tom da pele, para mais ou para menos “clara ou escura”, sobretudo nas relações raciais no contexto social brasileiro, as interações sociais de determinadas pessoas e suas funções cognitivas podem ser prejudicialmente afetadas, interferindo no seu convívio e bem-estar. Intervém no processo de aprendizado e na autoconsciência de si e de outros semelhantes pertencentes ao seu grupo étnicorracial ou social privando-os de uma interação coletiva. Como bem diz o dançarino-pesquisador Bruno de Jesus ao dançar suas danças/metáforas ativistas negras em sua obra: **Da própria pele não há quem fuja**¹.

O professor Ramachandran (2014) fala de traumas que causam profundas lesões neurológicas. Obviamente não podemos afirmar que ocorram lesões nesse nível ao tratarmos, por exemplo, dos memes propagados nas danças com um

¹ O espetáculo **Da própria pela não há quem fuja** é uma obra da ExperimentandoNus Cia de Dança de Salvador - BA, dirigida pelo artista pesquisador e acadêmico Bruno de Jesus com formação em Dança pela Universidade Federal da Bahia. A obra tem como pesquisa a ancestralidade afro-brasileira se valendo de coreografias contemporâneas, explorando ideias e elementos que remetem à simbologia dos orixás e de manifestações populares baianas.

preconceito velado que extrapola para o âmbito do racismo aberto. Entretanto, é fato a lesão que ocorre nos muitos corpos negros, como “lesões” culturais e físicas, por meio de procedimento de branqueamento, em termos de posturas, de estética de cabelos, de cirurgias plásticas, de vestimentas, de religiões. E, como já afirmamos, conseqüentemente podem ocasionar distúrbios cognitivos, como por exemplo, nos casos de alienação, depressão, a busca excessiva de exercícios físicos por um padrão estético de corpo e de dança e até mesmo nos casos da anorexia nervosa.

Muito comumente as danças, não só os economistas, espelham “uma visão oficial do mundo” (SOUZA, 2015) que corresponde o nível de renda à classe social. E, em geral, a população negra, junto ao fenótipo, é subordinada também economicamente na Dança.

O economicismo é a crença explícita ou implícita de que o comportamento humano em sociedade é explicado unicamente por estímulos econômicos. Mas não são economicistas apenas os economistas ou cientistas sociais que compartilham a mesma visão de mundo. Nosso senso comum compartilhado também é economicista, o que faz com que, quando se fala em “níveis de renda” como correspondendo a “classes sociais”, ninguém ache isso absurdo ou ridículo (SOUZA, 2015, p. 111).

Com esta visão classista, uma dança que possa ser chamada de negra acabou e ainda acaba por ser/ter um modelo específico a ser consumido. Ainda que doloroso ter que abordar este assunto, todavia não há como deixar de fazê-lo, esta dança vem sendo colocada (há anos) como “subdesenvolvida”, por exemplo. O debate do “subdesenvolvimento”, segundo o pesquisador, “passou a ser percebido como uma questão das relações internacionais, uma oposição entre nações e suas respectivas relações de troca” (SOUZA, 2015, p. 111). Ao transpormos esta visão de

mundo para o Brasil, nos vemos uns mais “desenvolvidos” que outros. E, como vimos argumentando, a Dança, as danças, são questões do mundo, assim esta mundividência está nelas. Esta é (a questão do “subdesenvolvimento”), a nosso ver, uma forte razão para chamarmos atenção para a agravante discriminação econômica que existe também em relação à população negra da Dança.

Propondo esse referencial que nos orienta, como atuante em nossas pesquisas e metodologias, buscamos fazer reaprender o *homo aestheticus* para produzir uma situação que reverta o *homo politicus* que foi transformado em *homo oeconomicus*. O *homo aestheticus* é posto por Ellen Dissanayake (1995) em uma continuada pesquisa acerca da necessidade biológica que o homem (a pessoa, o ser humano) tem da Arte (no nosso caso a Dança). Tratando da teoria evolucionista, Dissanayake nos mostra que, com a Arte, o que ocorre é uma sobrevivência inclusiva, ao contrário de uma sobrevivência exclusiva do mais apto. É a arte, por meio do “sentir bem”, mesmo que uma obra artística nos mobilize com sensações/pensamentos “ruins” que nos dá prazer em fazer, ver, sentir “algo especial”. O *homo aestheticus* emergiu não como o “mais forte” (uma visão errônea do darwinismo), mas como uma necessidade de ação que apela para fatores emocionais, perceptivos e intelectuais. Importante reconhecer que esses elementos que nos proporcionam, ou que fazemos proporcionar, são elementos “estéticos” ou “protoestéticos” mesmo que não aconteçam em contextos não estéticos.

A arte é característica da espécie humana que dela necessita sistematicamente. Em termos de tempo evolutivo, ela nos acompanha a milhões de anos. Ellen Dissanayake (2012, 1995) propõe a arte como comportamento e como ato de intimidade. A noção de comportamento enfatiza o ato do fazer, analisar, conhecer e não especificamente o produto de arte. Pontua o fato de vivermos e fazermos “algo especial” como os

rituais, as manifestações da cultura. Fala também que a arte é um comportamento que pré-data a própria história da arte. A noção de intimidade trata evolutivamente da relação de afeto entre mães e bebês ou equivalentes (quem substitui a mãe após o parto). Segundo a antropóloga, a arte tem a ver com amor. Ambos são ações de cognição profundamente viscerais e idealizadas, simultaneamente. Em uma abordagem etológica e ou comportamental a assunção de Ellen Dissanayake (2012, 1995) vitaliza e se contrapõe ao paradigma hegemônico de que a arte se basta a si mesma, de que não tem valor prático. Segundo a autora, um comportamento que perdura no tempo da humanidade tem uma função. A arte não existiria universalmente (no sentido de para todos), mesmo que enfatizada diversamente em muitas culturas e países, se ela não tivesse um valor seletivo para a espécie humana, por isso ela é necessária para a sobrevivência humana (RENGEL, LUCENA, GONÇALVES, 2016, p. 15).

Com ação corponectiva a formação do professor de Dança deve evidenciar o *homo aestheticus* que atua em desobediência, mutualidade e pertencimento em termos de espécie, em termos de um todo igualitário em direitos e deveres (ainda que em imensa e bem-vinda heterogeneidade), ao invés do *homo oeconomicus* que age por comportamento autocentrado, por estímulos econômicos e por valorização de identidades.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? In: **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Tradução: Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- ASANTE, Mofe Kente. Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar, In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

ASSIS, Érico Gonçalves de. **Táticas lúdico-midiáticas no ativismo político contemporâneo**. Dissertação de mestrado em Ciência da comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), 2006.

BATISTA, Jandré Corrêa. **Apropriações ativistas em sites de redes sociais: cartografia das ações coletivas no twitter**. Porto Alegre, 2012. 156 f.

DAMÁSIO, António. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DAWKINS, Richard. A barcaça chinesa e o telefone sem fio. In: _____. **O capelão do diabo**. Organização Latha Menon. Tradução: Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

DISSANAYAKE, Ellen. **Art and intimacy**. Seattle and London: University of Washington Press, 2012.

_____. **Homo aestheticus**. Where art comes from and why. Seattle and London: University of Washington Press, 1995.

GIELEN, Pascal. Situational Ethics – An Artistic Ecology. In: COOLS, Guy & _____ (Eds.). **The Ethics of Art – Ecological Turns in the Performing Arts**. Amsterdam: Valiz, 2014.

JUNIOR, Renato Nogueira dos Santos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerias para um currículo afrocentrado. Revista **África e africanidade**, ano 03, nº 11, 2010. Disponível em: <www.africaeaficanidades.com>. Acesso em 20 de outubro de 2016.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Educ, 2004.

_____. **Philosophy in the flesh** - The embodied mind and its challenge to western thought. New York: Basic Books, 1999.

LARKIN, Elisa Nascimento (Org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Sankofa: Matrizes africanas da cultura brasileira. 4. São Paulo: Selo Negro, 2009.

MUNANGA, Kabengele. A preponderante geografia dos corpos. **Geledés – Instituto da Mulher Negra**. Entrevista a Leslie Chaves em 28/11/2015. Disponível em:

<<http://www.geledes.org.br/a-preponderante-geografia-dos-corpos/#gs.=pG8V7Y>>.
Acesso em 19 de janeiro de 2017.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2ª Ed. São Paulo: Grupo Editorial Global, 2016.

NASCIMENTO, Fernanda; FOGLIARO, Débora. Grupo de ação e debate formado por jornalistas, pesquisadores e militantes Sociais, Gênero, Mídia e Sexualidade - **GEMIS**. Disponível em: <<http://ggemis.blogspot.com.br/2014/08/lgbt-lgbti-lgbtq-ou-o-que.html>>. Acesso em 23 de agosto de 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Metáforas Negras. In: _____. (Org.). **Metáforas do Cotidiano**. Belo Horizonte: UFMG, 1998, p.105-119.

RAMACHANDRAN, Vilayanur Subramanian. **O que o cérebro tem para contar**. Desvendando os mistérios da natureza humana. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

RENGEL, Lenira Peral; LUCENA, Aline Soares de; GONÇALVES, Camila Correia. S. **Contemporaneidade como visão de mundo e como temporalidade** – uma tessitura da dança e corpo na escola. Aracaju: Anais do X Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” - EDUCON, 2016. Disponível em: <<http://educonse.com.br/xcoloquio/>>. Eixo 16: Arte, Educação e Contemporaneidade.

RENGEL, Lenira Peral. **Corponectividade**: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. 169 f: il. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução: Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros**. Identidade, povo, mídia e cotas no Brasil. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligêncica brasileira**: ou como o país se deixa manipular pela elite. São Paulo: LeYa, 2015.

VIEIRA, Jorge de Albuquerque. **Teoria do conhecimento e arte** – Formas de conhecimento Arte e Ciência. Uma visão a partir da complexidade. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

* Lenira Peral Rengel

Professora Doutora da Escola de Dança da UFBA. Líder do Grupo de Pesquisa *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções*. A partir dos estudos labanianos, da Semiótica Cognitiva e da noção de corponectividade expande a cinesfera como hiperespaço de ideias, de lugares, de pessoas. Atualmente participante do Curso Internacional “Pensamento e Lutas Situadas. Para uma Cartografia do Sul”. lenira@rengel.pro.br

** Jadiel Ferreira Santos

Mestrando do PPGDança/UFBA. Graduado em Dança na UFAL. Desde 1995 como artista negro e ativista político da dança, professor e pesquisador do exercício da cidadania e políticas públicas de Ações Afirmativas para a população negra. Integrante do Grupo de Pesquisa *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções* e do Projeto de Pesquisa em Estudos Avançados na Arte do Movimento de Rudolf Laban.

jadiel.afrossou@hotmail.com