

ELISA TEIXEIRA DE SOUZA

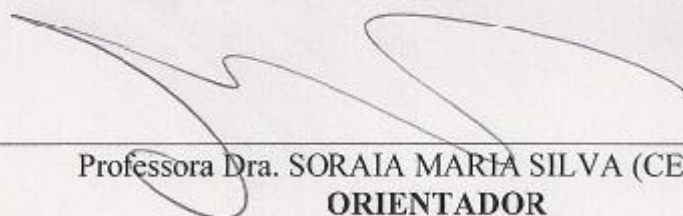
**O SISTEMA DE FRANÇOIS DELSARTE, O MÉTODO DE ÉMILE JAQUES-DALCROZE E
SUAS RELAÇÕES COM AS ORIGENS DA DANÇA MODERNA**

**Dissertação apresentada como parte das
exigências para obtenção do título de Mestre
em Artes, pela Universidade de Brasília,
Departamento de Artes Visuais,
Programa de Pós-Graduação em Artes,
Linha Processos Compositivos para a Cena.**

Orientadora: Silvia Adriana Davini

**BRASÍLIA
2011**

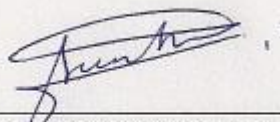
**DISSERTAÇÃO E PRODUÇÃO IMAGÉTICA DE MESTRADO EM ARTE
APRESENTADA AOS PROFESSORES:**



Professora Dra. SORAIA MARIA SILVA (CEN/UNB)
ORIENTADOR



Professora Dra. RITA CÁSSIA DE ALMEIDA CASTRO (CEN/UNB)
MEMBRO EFETIVO



2- Professor Dr. SUSELAINE SEREJO MARTINELLI (IFB)
MEMBRO EFETIVO

Professor Dr. JORGE DAS GRAÇAS VELOSO (CEN/UNB)
SUPLENTE

*A Célia Couto Teixeira,
avó inspiração.*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de prestar meus sinceros agradecimentos:

À minha querida orientadora, professora Silvia Adriana Davini, pela amizade, dedicação, confiança e competência. Sem a abertura que existiu entre nós e sem as diversas ajudas que me prestou, eu não teria conseguido concluir esse trabalho. Obrigada por ter me acolhido e me acompanhado nesse caminho tão inspirador, desafiador e gratificante.

À professora Soraia M. da Silva, por ter participado da qualificação dessa pesquisa, por ter aceitado o convite para participar da banca de defesa e presidir a mesa. Obrigada também por ter colaborado de modo especial com a finalização dessa dissertação, por meio do favor afetuosamente prestado de realizar a revisão final desse trabalho.

À professora Rita A. de Castro, por ter aceitado o convite para participar da banca de defesa e por ter participado da qualificação dessa pesquisa contribuindo generosamente com produtivos e detalhados apontamentos.

À professora Suselaine S. Martinelli por ter aceitado de modo entusiasta o convite para participar da banca de defesa.

Ao professor Jorge das Graças Veloso, por ter aceitado o convite para desempenhar a função de suplente da banca de defesa.

A Henrique Filipelli, pelo habilidoso desenho que contribuiu com essa dissertação.

À coordenação e secretaria do Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB, pela orientação, apoio e estrutura oferecida durante o mestrado.

À minha mãe, Ana Maria Teixeira de Souza, amável orientadora informal, por ter me dado suporte, me provocado e me advertido durante o processo de pesquisa do qual saí transformada. Obrigada pela escuta, pelos conselhos, pela energia, pela paciência e pelo amor que tantas coisas me ensina.

A meu pai, Noely Antônio de Souza, por toda a confiança, incentivo e presteza durante meu percurso como mestranda. Obrigada pela ajuda e pelo amor que me nutre.

À meus irmãos, cunhadas, sobrinhas e toda extensa família, pela linda alegria que vocês me proporcionam. Obrigada por esse alimento.

À minhas amigas e amigos, por estarem do meu lado compartilhando os momentos felizes e os momentos difíceis. Obrigada pela companhia na vida.

Aos professores do Mestrado em Artes da UnB pelos aprendizados.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB pelas trocas e incentivos.

Aos professores, mestres e colegas de dança, pela inspiração e cumplicidade.

RESUMO

Aborda idéias de dois importantes provocadores da dança moderna: François Delsarte e Émile Jaques-Dalcroze, bem como influências exercidas por suas idéias e práticas sobre a dança cênica nascida no início do século XX, considerando o papel desempenhado nesse processo pela cultura física chamada Delsartismo Norte-Americano. Fornece dados e informações biográficas referentes a Delsarte e Dalcroze, assim como informações menos aprofundadas relativas a outros personagens da história da dança moderna, como Isadora Duncan, Ruth Saint Denis, Ted Shawn, Mary Wigman, Rudolf Laban e Vaslav Nijinsky. Apresenta o sistema filosófico de Delsarte para a expressividade gestual e o método de Dalcroze de aprendizado rítmico corporal. Ao discutir o Delsartismo Norte-Americano, ressalta e contextualiza a participação de Steele Mackaye e Genevieve Stebbins no processo de gestação da dança moderna norte-americana, bem como a reflexão de Ted Shawn a respeito da influência delsartiana nessa dança e a participação de Henrietta Hovey na Denishawn School. Por fim, relaciona o sistema de Delsarte com o método de Dalcroze e explora conexões existentes entre estes e inovações expressivas trazidas por emblemáticos representantes da dança moderna norte-americana e europeia.

Palavras-chave: François Delsarte, Émile Jaques-Dalcroze, Delsartismo, Dança Moderna, História da dança, Genevieve Stebbins, Steele Mackaye, Estética Aplicada, Rítmica, Eurritmia, Movimento Rítmico.

ABSTRACT

It addresses the ideas of two provocative modern dance: François Delsarte and Emile Jaques-Dalcroze as well as influences exerted by their ideas and practices on the new dance born in the early twentieth century, considering in this process the role played by the physical culture called North American Delsartism. Provides biographical information and data relating to Delsarte and Dalcroze as well as less detailed information relating to other personalities involved in the history of modern dance, like Isadora Duncan, Ruth St. Denis, Ted Shawn, Mary Wigman, Rudolf Laban and Vaslav Nijinsky. Presents the philosophical system of Delsarte for gestural expressiveness and Dalcroze method of rhythmic body learning. In discussing the North American Delsartism, highlights and contextualizes the participation of Steele Mackaye and Genevieve Stebbins. It also deals with the reflection of Ted Shawn about the delsartist influence and participation in this dance, as well as the Henrietta Hovey participation on the Denishawn School. Finally, it relates the Delsarte system with the Dalcroze method and explores connections between these and expressive innovations brought by significant representatives of North American and European modern dance.

Key-words: François Delsarte, Emile Jaques-Dalcroze, Delsartism, Modern Dance, Dance History, Genevieve Stebbins, Steele Mackaye, Applied Aesthetics, Rhythmic, Eurhythmic, Rhythmic Movement.

SUMÁRIO

P refácio	10
I ntrodução	12
1 O corpo é a alma em questão: François Delsarte, seu sistema para a expressividade gestual e o Delsartismo Norte-Americano	
1.1 Considerações iniciais: Delsarte e suas idéias	21
1.1.1 François Delsarte	28
1.1.2 O pensamento substrato do sistema	31
1.2 Sobre o sistema de Delsarte	37
1.2.1 A lei da correspondência	42
1.2.1.1 Gesto e respiração	43
1.2.2 A lei da trindade e o acorde de nona	44
1.2.2.1 Tensão e relaxamento	54
1.2.3 Os sete agentes anatômicos e as três zonas do corpo.....	55
1.2.3.1 Os domínios do espaço	56
1.2.3.2 Comportamentos, atitudes, inflexões e acentos	57
1.2.3.3 As três zonas do corpo	59
1.2.3.3.1 A zona moral	59
1.2.3.3.2 A zona vital	60
1.2.3.3.3 A zona mental	62
1.2.4 Oposições, paralelismos e sucessões	66
1.2.5 O acorde de nona na expressividade corporal	68
1.2.5.1 Cabeça	72
1.2.5.2 Globo ocular	74
1.2.5.3 Sobrancelha	76
1.2.5.4 Pálpebras	78
1.2.5.5 Nariz	80
1.2.5.6 Perfil	82
1.2.5.7 Boca	84
1.2.5.8 Braços	86
1.2.5.9 Mão	88

1.2.5.10 Pernas	90
1.2.5.11 O corpo como um todo	92
1.2.6 As nove leis do movimento	94
1.2.7 O compêndio	98
1.3 A difusão do sistema	100
1.3.1 O delstatismo norte-americano	101
1.3.2 Steele Mackaye	112
1.3.3 Genevieve Stebbins	117
1.3.4 Ted Shawn	126
Considerações intermediárias I	136

2 Ritmo e expressão musical pelo movimento: o pensamento de Emile Jaques-Dalcroze e seu método de ensino rítmico corporal

2.1 Considerações iniciais: Dalcroze e suas idéias	138
2.1.1 Jaques-Dalcroze	145
2.1.2 O pensamento de Jaques-Dalcroze	153
2.2 O percurso investigativo de Jaques-Dalcroze	158
2.3 Os trinta e quatro elementos do ritmo de Jaques-Dalcroze	168
2.4 O Movimento Rítmico	176
2.4.1 O movimento: tempo-espaco-energia	177
2.4.1.1 As direções dos membros no espaço	178
2.4.1.1.1 As oito direções horizontais	178
2.4.1.1.2 As nove direções verticais	179
2.4.1.2 As linhas do movimento	180
2.4.2 O vocabulário de movimentos de Jaques-Dalcroze	180
2.4.3 A sequência cíclica preparação-ação-prolongação	182
2.4.4 Ação direta e ação imaginada	182
2.4.5 Os exercícios e a mediação pedagógica	183
2.4.5.1 Exemplos de movimentos para braços e pernas	188
2.4.5.1.1 Movimentos para compassos de dois tempos .	188
2.4.5.1.2 Movimentos para compassos de três tempos ..	188

2.4.5.1.3 Movimentos para compassos de quatro tempos .	189
2.4.5.1.4 Movimentos para compassos de cinco tempos .	190
2.4.6 Movimento sem expressão e movimento com expressão	190
2.4.7 O movimento plástico	192
2.4.7.1 A diferença entre o movimento plástico e a dança	193
2.4.8 O movimento rítmico na totalidade do Eurritmia	195
2.5 O Solfejo e a Improvisação	196
2.5.1 Solfejo ou Solfejo Rítmico	196
2.5.2 Improvisação ou Improvisação ao Piano	199
C Considerações intermediárias II	201

3 A influência do sistema de François Delsarte e do método de Emile Jaques-Dalcroze nas origens da dança moderna

3.1 Considerações a respeito da dança cênica ocidental da virada do século XX	203
3.2 A influência do sistema de Delsarte no surgimento da dança moderna .	210
3.3 A influência do método de Dalcroze no surgimento da dança moderna .	236
3.4 Relações entre Delsarte e Jaques-Dalcroze	258

C Considerações finais e recomendações

266

Referências bibliográficas

271

Prefácio

Este trabalho é resultado de um amor antigo pela dança. Minha mãe sonhava ser bailarina quando criança, dando voltas à frente da televisão que apresentava em preto e branco a bailarina do Balé do Teatro Municipal. Quando eu tinha três anos, mais ou menos, pedi à minha mãe para fazer balé, mas ela respondeu que era cedo para isso, e explicou que antes de aprender dança clássica eu deveria aprender outras coisas, como subir em muitas árvores, andar de bicicleta sem rodinhas, correr de patins, aprender a nadar, etc. Acredito que por contribuição de sua formação como pedagoga e psicóloga, minha mãe se preocupava com a formatação corporal que o balé pode precocemente impor a um corpo infantil. Então, eu fui crescendo e brincando muito. Muitas vezes, na companhia de meus irmãos, Tomás e Felipe, às vezes na companhia de colegas de vizinhança, e diversas vezes sozinha, na companhia de minhas bonecas, play mobs e ursos de pelúcia. Andei muito de patins, aprendi a dar piruetas, a andar de costas e a freiar. Fiz natação e ganhei algumas medalhas em competições estudantis. Até que aos dez anos, minha mãe concordou que eu entrasse na aula de jazz que acontecia na minha escola.

As aulas de jazz duraram um ano, e foram minha iniciação na dança. Eu me sentia tímida, sem conseguir remexer o quadril livremente, sem estar completamente à vontade. Quando fui renovar a matrícula anual no jazz, decidi mudar para o balé clássico. Então, com onze anos, entrei no mundo do balé. As aulas de balé eram completamente diferentes, muitos exercícios tinham uma leveza e uma lentidão que eu não tinha encontrado nas aulas de jazz, e aquela delicadeza me cativou. Eu amava mover docemente o braço durante um *plié*, e inclinar levemente a cabeça para a lateral durante um *battement tendis*. Detalhes. Os detalhes chamavam muito a minha atenção, reluziam. Os anos foram passando e eu me dedicava diariamente a fazer aulas e a ensaiar com a companhia amadora da escola na qual estudava, o Grupo de Dança da Academia Lúcia Toller. Na maioria das vezes dançávamos dança moderna. Essa foi minha primeira escola de dança. Por volta da véspera dos quinze anos me questionei sobre meu interesse pelas aulas de balé, eu estava me cansando, sentia falta de algo novo. Dois anos mais tarde, próximo aos dezessete anos, deixei a academia onde dançava e me aventurei em fazer algumas aulas em outros locais. Cheguei a participar de uma montagem coreográfica resultante de um curso de balé em técnica russa, e depois disso nunca mais dancei balé clássico.

Com vinte anos fiz um workshop de consciência corporal, com Angel Vianna. Fiquei cativada novamente pelo movimento. Um ano depois entrei para o curso de artes cênicas da Universidade de Brasília (UnB), por falta de haver na cidade um curso específico de dança.

As aulas de corpo me deixavam muito interessada pela gama de possibilidades expressivas do movimento, coisas que eu passava a reconhecer e vislumbrar. Com vinte e dois anos me mudei para Salvador, a capital do Estado da Bahia, a fim de conhecer a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Aos vinte e três anos me tornei aluna dessa Instituição e lá vivi intensamente minha segunda escola de dança. Teoria, improvisação, balé, afro, capoeira, contato e improvisação, pesquisa, etc. Na UFBA fui bolsista de PIBIC, o Programa Institucional de Bolsas para Iniciação Científica. Na primeira pesquisa, feita sob orientação da professora Lúcia Lobato, confeccionei um catálogo dos trabalhos acadêmicos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA situados na área de conhecimentos da dança. Na segunda, sob orientação da professora Dulce Aquino e da então doutoranda Maria Sofia Villas Bôas, montei um inventário para a documentação existente no acervo da Escola de Dança da UFBA a respeito das diversas edições da Oficina Nacional de Dança Contemporânea da Bahia, e produzi um texto sobre o evento. Assim comecei minha caminhada como pesquisadora. Em Salvador também fiz formação na técnica de Pilates.

Depois de concluir meus estudos na UFBA, deixei a Bahia para retornar a Brasília, passando no meio tempo alguns meses na Bélgica, em Bruxelas, onde, na *Rafinnerie*, cursei interessantes aulas de dança. Ao chegar a Brasília, entrei no auge de uma crise com o interesse pela dança, artisticamente e academicamente. Contudo, cerca de um ano e meio depois, reencontrei meu amor pela dança, e voltei a dançar e a estudar temas concernentes ao campo de conhecimentos da dança. Entrei no Mestrado em Artes do Departamento de Artes Visuais da UnB, na linha Processos Compositivos para a Cena, e desenvolvi uma pesquisa sob orientação da professora Silvia Adriana Davini. Nesse ponto da história, aqui estou! Atualmente, participando da montagem *Danaides*, do Basirah Dança Contemporânea, tenho vivenciado profundamente minha entrega à dança, mais uma vez, tanto na pesquisa teórica que resultou nessa dissertação, quanto em cena, dançando minha expressão.

O tema dessa dissertação me encantou quando os fatos e idéias que nele vivem me pareceram misteriosos, potentes e profundos. O fascínio pelo antigo sempre me acompanhou, sendo que pude experimentar essa paixão ao escolher desenvolver minha pesquisa de mestrado na área de história e teoria da dança. François Delsarte e Émile Jaques-Dalcroze ainda têm muito a nos ensinar. Isadora Duncan, Ruth Saint Denis, Ted Shawn, Rudolf Laban, Mary Wigman e muitos outros inspiraram o ar que girava em torno das idéias e das ações empreendidas por esses dois homens. Dito isso, humildemente abro as cortinas para esses personagens entrarem em cena, e desejo que meu singelo estudo possa ser útil a novos empreendimentos investigativos no campo da dança.

Introdução

A análise da dimensão conceitual das técnicas, métodos e sistemas antigos nascidos em territórios da dança, ou em contextos envolvidos com estes, permite uma compreensão de como processos reflexivos e criativos individuais se coletivizaram por meio do compartilhamento e aproveitamento de pressupostos expressivos e princípios educativos. É um empreendimento investigativo que ajuda a esclarecer relações existentes entre idéias que circularam pelo meio artístico e práticas criativas que foram nele realizadas. O entendimento da organicidade existente entre os pensamentos registrados e os acontecimentos ocorridos é muito importante. Nessa linha de ação intelectual, compreender de antemão que processos sociais complexos são altamente ativos na geração de manifestações artísticas inovadoras traz o olhar do pesquisador para um ponto de vista que busca visitar os entremeios, as entrelinhas dos fatos, deslocando o interesse investigativo para fora de paradigmas histórico-tradicionais, no qual o personalismo e a abordagem fatídica predominam, levando-o em direção a paradigmas que priorizem aspectos conceituais e sociais. Documentar fatos e nomes é sem dúvida importante, pois, ter-se conhecimento da existência e da ação de indivíduos inovadores, protagonistas de momentos significativos na filosofia e no experimentalismo artístico é fundamental para o entendimento de processos estéticos e poéticos ocorridos no campo das artes. Porém, a ênfase em sujeitos históricos precisa coexistir com um estudo conceitual de suas idéias, e precisa beber em estudos alheios que tenham desenvolvido abordagens sociológicas para com as teorias e acontecimentos históricos, considerando-se que estes foram parte de um ambiente social provocador e complexo.

Tomando como incentivo maior a carência de estudos dessa natureza no campo de conhecimentos da dança, no cenário brasileiro acadêmico, a pesquisa de mestrado que desembocou nessa dissertação se dedicou a realizar uma investigação do arcabouço conceitual pertencente a dois lócus intelectuais que foram significativos na construção do pensamento da dança moderna. Estes dois 'lugares de pensamento' se situam na área da formação artística e foram muito importantes para o processo de configuração da dança moderna, são eles: o sistema de François Delsarte para a expressividade gestual e o método de Émile Jaques-Dalcroze para o aprendizado rítmico corporal. Sendo assim, essa dissertação de mestrado apresenta e analisa as propostas desses dois homens para, em seguida, relacioná-las entre si e discutir suas conexões com as origens da dança moderna. O caminho percorrido foi a pesquisa bibliográfica. O trabalho foi estritamente teórico. Vale mencionar que se fez uso também de consultas a vídeos de curta duração disponíveis na

Web, e que apresentam obras e fragmentos de obras de representantes da dança moderna, como Mary Wigman, Ruth Saint Denis, Martha Graham, Doris Humphrey e Isadora Duncan, além também, de apresentações de alunos de Émile Jaques-Dalcroze.

O objetivo da pesquisa foi compreender o sistema de Delsarte e sua prática, o método de Dalcroze, e o processo de influência exercido por eles na expressividade da dança moderna. Algumas perguntas serviram de bússola durante o desenvolvimento dos estudos, como: *Do que tratava o sistema gestual de Delsarte? Quais eram seus princípios, seus componentes? Como esse sistema se organizou em uma prática corporal? Quais os objetivos, as diretrizes e os conteúdos que compunham essa prática? No que consiste a Rítmica de Dalcroze? Quais foram seus fundamentos teóricos? Como se estrutura enquanto prática corporal? E ainda: Por que esses dois 'locais' de pensamento, treinamento e experimentação da expressividade corporal influenciaram a estética e a poética da dança moderna? Em que medida isso se deu? Como esse processo aconteceu?*

A análise do sistema filosófico de François Delsarte sobre a expressividade gestual e do método de Émile Jaques-Dalcroze voltado para o aprendizado rítmico corporal visou disponibilizar para estudantes, estudiosos e curiosos para com a teoria e história da dança uma visão panorâmica, porém não superficial das especificidades inerentes a tal sistema e a tal método. No caso do sistema de Delsarte, são apresentados os elementos constituintes da estrutura lógica pela qual Delsarte teorizou sobre a expressividade gestual, assim como pressupostos expressivos, pedagógicos e conteúdos trabalhados por alguns de seus importantes discípulos. Em relação ao método de Jaques-Dalcroze, os elementos apresentados correspondem a princípios e diretrizes educacionais, estratégias didáticas e exercícios práticos formulados por ele. Na discussão das relações existentes entre o sistema gestual de Delsarte, o método rítmico corporal de Dalcroze e a dança moderna, o intuito maior foi o de alcançar um entendimento de como determinadas idéias vieram a nutrir novidades expressivas na dança cênica.

No que diz respeito à natureza metodológica dessa pesquisa, uma importante questão pragmática foi levantada quando se deu início aos estudos. Ela dizia respeito ao fato de que quando se estuda a filosofia e os fundamentos teóricos dos métodos corporais, é muito produtivo experimentar a prática. O ideal então seria praticar as propostas de Dalcroze e Delsarte, pois assim poder-se-ia experimentar as vivências corporais ao mesmo tempo em que seus pressupostos teóricos, suas diretrizes educacionais e seus conteúdos fossem discutidos. Porém, como os treinamentos concernentes às aplicações de Dalcroze e de Delsarte surgiram, consecutivamente, em meados do século XIX e na passagem do

século XIX para o século XX, seria necessário procurar saber da existência, na atualidade, de cursos e professores habilitados, pois métodos corporais antigos nem sempre resistem ao tempo. Em relação ao método de Jaques-Dalcroze, foi constatado que existem instituições oficialmente encarregadas de formar profissionais autorizados a ensiná-lo. Sendo que tais entidades estão diretamente ligadas a uma estrutura institucional montada pelo próprio Dalcroze e seus colaboradores. Logo, para se ter uma vivência referente à prática dalcrozeana, seria necessário freqüentar uma dessas escolas ou fazer certa quantidade de aulas com algum professor credenciado. A maior parte dessas instituições está na Europa, mas existem representações espalhadas pelo mundo, assim como associações de profissionais que oferecem cursos.

Em relação à experimentação da prática referente ao sistema de Delsarte, a situação é mais complicada, pois não existem escolas encarregadas de manter e transmitir seus ensinamentos. O tempo desarticulou tais iniciativas e os discípulos parecem ter desaparecido. Porém, sabe-se a respeito de Joe Williams, profissional do teatro que reside ou residia em Nova Iorque, e que criou um programa de ensino na prática delsarteana, o *Delsarte Project*. No periódico *Mime Journal*, edição ano 2004/2005 (LEABHART, 2005, p.204-205), o trabalho de Williams é divulgado. O periódico informa que Williams se instrumentalizou pedagogicamente de modo autodidata, estudando por conta própria os materiais disponíveis que tratam do sistema delsarteano e de sua prática. Ele começou analisando um livro de Genevieve Stebbins, o *The Delsarte System of Expression* (obra amplamente utilizada nessa dissertação), e posteriormente passou a dar aulas para atores, dançarinos, cantores e artistas das artes visuais. Williams fez parcerias com o Dalcroze Institute de Juilliard, ensinando sua técnica de movimento delsarteano para músicos e professores de música. O programa de treinamento de Williams seria uma interessante vivência e um potente aprendizado no caso de se experimentar uma prática delsarteana, ainda que Williams tenha elaborado seu programa a partir do estudo de escritos, e não por contato direto com uma 'linhagem' de discípulos delsarteanos.

Apesar de se ter tomado conhecimento da existência das atividades pedagógicas expostas no parágrafo acima, decidiu-se por uma investigação exclusivamente teórica nessa pesquisa, como fora dito anteriormente. Os fatores que direcionaram tal escolha foram três. Um se relaciona com o fato de que seria difícil, considerando-se as circunstâncias que foram vividas durante o primeiro ano do mestrado, conseguir o suporte financeiro necessário para se empreender uma viagem para os EUA e para a Europa. Outro fator diz respeito à necessidade de se fazer um recorte na pesquisa, pois, estudar duas estruturas teóricas complexas e diferentes, experimentá-las apresentando os registros e questões relacionadas

a tais vivências, e discutir links entre essas estruturas e algumas diretrizes expressivas da dança moderna seria muito trabalho para uma dissertação de mestrado. O terceiro e decisivo fator foi a constatação da realidade de carência no meio acadêmico e editorial brasileiro de discussões teóricas a respeito das idéias de Delsarte e Dalcroze, os dois homens que são considerados pela literatura importantes provocadores da dança moderna (BOURCIER, 2006; LEE, 2003; RUYTER, 1996; THOMAS, 1995; GARAUDY, 1980; SHAWN, 1968).

A estrutura textual conclusiva dessa pesquisa bibliográfica apresenta uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. O desenvolvimento se divide em três capítulos. O primeiro trata do sistema de Delsarte, o segundo, do método de Dalcroze e o terceiro, das relações existentes entre eles, bem como de suas relações com a dança moderna. O capítulo 1 e o capítulo 2 funcionam por uma lógica textual semelhante, ambos se iniciam com uma breve introdução ao assunto, uma apresentação de dados e informações biográficas de seus protagonistas, e uma explanação de seus referenciais teóricos, de suas idéias e de seus percursos investigativos. Em um segundo momento, os capítulos adentram no conteúdo delsarteano e dalcrozeano propriamente ditos, sendo que no capítulo 1 é apresentado o sistema de Delsarte para o gesto expressivo e no capítulo 2, o método de Dalcroze para o aprendizado rítmico corporal. Nessa parte do esquema lógico dos capítulos, o capítulo 1 tem um diferencial em relação ao capítulo 2, pois possui um sub-capítulo a mais, onde se discute o processo de difusão das idéias delsarteanas, adentrando-se o tema do Delsartismo Norte-Americano. Nesse sub-capítulo são apresentadas informações biográficas, idéias e ensinamentos concernentes a três discípulos de Delsarte: Stelle Mackaye, Geneviene Stebbins e Ted Shawn. Trata-se também, em menor extensão, da figura de Henrietta Hovey, por meio de sua ligação com Shawn. O ponto de vista de outros discípulos de Delsarte é trazido ao texto como insumo bibliográfico, sem a ênfase que foi dada a Mackaye, Stebbins e Shawn, pois estes foram selecionados como recorte devido à peculiaridade de suas participações na passagem dos conteúdos delsarteanos para os meios da expressividade corporal da latente dança moderna da virada do século XIX para o século XX. Finalizando os dois primeiros capítulos, são expostas considerações que foram chamadas de considerações intermediárias, as quais se dividem em I e II. O capítulo 3 é composto de três partes: na primeira são relacionados aspectos do sistema de Delsarte com aspectos do método de Dalcroze; na segunda se discute as relações do sistema de Delsarte e do delsartismo com as origens da dança moderna; e na terceira uma discussão semelhante é desenvolvida em relação ao método rítmico corporal de Dalcroze. A discussão que trata das influências exercidas por Delsarte e Dalcroze na expressividade e ideologia da dança moderna abrange dados e informações relacionadas a importantes personagens da

dança moderna, como Isadora Duncan, Ruth Saint Denis, Ted Shawn, Rudolf Laban, Mary Wigman e Vaslav Nijinsky.

Quando se deu início à busca e reconhecimento das fontes bibliográficas, identificou-se o problema de acessibilidade dificultada em relação a algumas obras, dentre elas, obras cruciais para a realização da pesquisa – como as fontes primárias - tais exemplares foram os últimos a chegar às mãos, pois tiveram que ser comprados dentro de um contexto de economia estudantil. Muitos documentos relevantes foram encontrados no Portal de Periódicos da Capes. Esse banco de dados foi um importante provedor de informações para essa pesquisa, sem a possibilidade de navegar por ele o tema dessa dissertação teria sido prejudicado. Porém, as primeiras fontes consultadas foram acessadas por meio da Biblioteca Central da UnB (BCE), da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UNICAMP (BDTD Unicamp), e por meio de empréstimo pessoal de livros, feito pela orientadora da pesquisa e colegas alunos do Programa: pela BCE, o livro de Hellen Thomas *Dance, modernity and culture: explorations in the sociology of dance* (THOMAS, 1995); pela BDTD – Unicamp, a dissertação de José Rafael Madureira, *François Delsarte: personagem de uma dança redescoberta* (MADUREIRA, 2002); e via empréstimo pessoal, o livro *Teaching music in the twentieth century*, do qual foi utilizado o capítulo escrito por Robert Abramson (ABRAMSON, 1986) e o livro *Some Great Music Educators: a collection of essays*, do qual foi utilizado o capítulo escrito por Jack Dobbs (DOBBS, 1981).

A respeito da separação entre fontes primárias e fontes secundárias, o critério levado em conta para a caracterização das fontes primárias foi a consideração de que estas seriam as obras escritas por Dalcroze, por Delsarte, por Stebbins e por Shawn. Não se considerou nesse grupo nenhuma obra escrita por Mackaye porque estas não foram identificadas. As primeiras obras consultadas foram fontes secundárias, ou seja, obras escritas por autores que estudaram Delsarte, seus discípulos e Dalcroze. Para se iniciar uma compreensão a respeito do pensamento de Delsarte, a dissertação de José Rafael Madureira, defendida no departamento de educação da UNICAMP, e o capítulo três do livro de Helen Thomas, chamado *Transitions*, ambos já citados no parágrafo anterior, foram de suma importância. Para se aproximar de um entendimento do pensamento de Dalcroze, assim como da prática relativa a ele, foi esclarecedora a leitura do texto de Abramson e do texto de Dobbs, ambos também citados no parágrafo anterior. Após essas primeiras leituras, o assunto começou a ser desmistificado.

Durante a primeira fase de contato com as fontes, outras fontes secundárias foram posteriormente de grande ajuda. Nos assuntos referentes a François Delsarte e o

Delsartismo, pode-se citar: o livro e os artigos de Nancy Lee Chalfa Ruyter (RUYTER, 1999; 1996; 1988), além do prefácio que escreveu para *Chaque petit mouvement* (RUYTER, 2005), a edição francesa de *Every little movement* (SHAWN, 1963); os artigos que colaboraram com a edição ano 2004/2005 do *Mime Journal*, editada por Thomas Leabhart, e chamada *Essays on François Delsarte* (LEABHART, 2005), dentre eles, em especial, o escrito por Joseph Fahey; o artigo de Edward F. Menerth Junior, *Two Mirrors of Movement* (MENERTH, JR, 1968); o artigo de Gautam Dasgupta, *Commedia Delsarte* (DASGUPTA, 1993); e a tese de Patsy Ann Clark Hecht, *Kinetic techniques for the actor: an analysis and comparison of the movement training systems of François Delsarte, Emile Jaques-Dalcroze and Rudolf Laban* (HECHT, 1971). Na segunda etapa de investigações bibliográfica, as obras estudadas foram as fontes primárias e algumas outras fontes secundárias. As fontes primárias consultadas foram: a antologia de Delsarte publicada por Alain Porte, *François Delsarte: une anthologie* (PORTE, 1992); o livro escrito por Genevieve Stebbins quando esta era delsartista, *Delsarte system of expression* (STEBBINS, 1894); e o livro *Every little movement: a book about Delsarte*, de Ted Shawn.

Nos assuntos relativos a Émile Jaques-Dalcroze, pode-se mencionar com destaque as seguintes fontes secundárias: a tese de James William Lee (LEE, 2003); a dissertação de Christina M. Walker, *Mind/Body dualism and music theory pedagogy: applications of Dalcroze eurhythmics* (WALKER, 2007); o artigo de Marja-Leena Juntunen e Heidi Westerlund, *Digging Dalcroze, or, dissolving the mind–body dualism: philosophical and practical remarks on the musical body in action* (JUNTUNEN; WESTERLUND, 2001); a tese de Hecht, utilizada também para Delsarte, e já citada no parágrafo anterior; e a tese de José Rafael Madureira, defendida na UNICAMP, *Émile Jaques-Dalcroze: sobre a experiência poética da Rítmica: uma exposição em nove quadros inacabados* (MADUREIRA, 2008). As fontes primárias analisadas foram os livros *The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze* e *Rhythm, music & education* (JAQUES-DALCROZE, 1915; 1967), além da apostila de movimento rítmico escrita por Dalcroze. Essa obra foi adquirida em condições desfavoráveis, faltando-lhe a capa e a sobre-capas. Sendo assim, não se tem conhecimento do ano de publicação, do título e da editora responsável. No prefácio, Dalcroze não menciona o nome da obra, apenas ressalta que seu objetivo é atender exclusivamente aos alunos em formação em seu método, como um auxílio didático.

Nas relações traçadas entre Delsarte e Dalcroze, a análise foi em parte autoral e em parte amparada pelas seguintes fontes: o artigo de Selma Landen Odom, *Delsarte Traces in Dalcroze Eurhythmics* (ODOM 2005), parte da coletânea de artigos *Essays on François Delsarte*, já citada no parágrafo acima; a tese de Madureira, também citada no parágrafo

anterior; e a tese de Hecht, do mesmo modo já citada. Na discussão das relações entre Delsarte, Dalcroze e a dança moderna, os principais autores utilizados foram Ruyter e Shawn, com suas obras citadas nos parágrafos anteriores. Os vídeos assistidos na internet também foram importantes, pois possibilitaram o desenvolvimento da faceta autoral dessa discussão.

Em relação às imagens utilizadas no texto, uma parte foi coletada na internet, uma parte nas fontes consultadas e outra parte foi criada baseado em indicações e figuras presentes nas fontes. As imagens disponíveis na internet foram selecionadas buscando-se utilizar sítios eletrônicos com respaldo institucional. Quando isso não foi possível, foram coletadas também imagens encontradas em sites não institucionais e blogs temáticos. Em relação ao capítulo sobre Delsarte e o Delsartismo, as imagens que correspondem a fotos de dançarinos foram selecionadas pensando-se em conexões entre os elementos estéticos das fotos e aspectos da expressividade delsartiana. Procurou-se identificar as melhores representações no que concerne às semelhanças entre a vestimenta e o gestual dos dançarinos e os assuntos tratados no capítulo, como a estética delsartista e os princípios de movimento delsarteanos.

A respeito do sistema de Delsarte e do método de Dalcroze propriamente ditos, é válido, a título de introdução temática, ressaltar sinteticamente algumas considerações. O sistema geral de análise da expressividade humana elaborado por François Delsarte era composto por três pilares, três linguagens artísticas: o canto, a enunciação e a pantomima. A voz musicada, a voz que explicita o pensamento e o gesto eram seus objetos de estudo. Para cada um dos pilares, Delsarte tinha pressupostos e propostas de treinamento específicas, porém relacionadas e complementares em muitos casos. Como dito anteriormente, a subdivisão do sistema de Delsarte abordada nessa dissertação é a voltada para o gesto; a que visava um estudo da pantomima natural universal e sua aplicação no teatro, no canto e na oratória, assim como nas representações das artes plásticas. Ela consistia em uma análise da expressividade do gesto e em princípios para um treinamento que visava a aplicação das leis do movimento na performance de artistas. O método de ensino musical criado por Dalcroze também era formado por três pilares: o aprendizado rítmico, o aprendizado do solfejo e o aprendizado da improvisação ao piano. A maneira como o corpo reage a estímulos musicais a fim de interpretar sua natureza rítmica, o modo como o canto pode espontaneamente se relacionar com a leitura musical e a maneira como o aprendizado do piano pode estar relacionado com essas duas instâncias pedagógicas foram as três buscas de Dalcroze. Nessa dissertação, como mencionado anteriormente, a

dimensão de seu método a ser discutida é aquela referente ao aprendizado rítmico via movimentos corporais.

Como se percebe, ambos, Delsarte e Dalcroze, não tiveram o propósito de servir à formação na linguagem artística da dança. Delsarte dava aulas para cantores, atores, e declamadores, além de ter instruído também pintores e escultores, e de ter sido objeto de interesse de profissionais de diversas ocupações artísticas, como escritores e compositores. Por meio de um processo de releitura do sistema delsarteano, os ensinamentos de Delsarte acabaram fomentando novas expressividades nos territórios da dança cênica. Nos EUA, entre o fim do século XIX e o início do século XX, uma moda decorrente de uma aplicação prática sistematizada de suas idéias ‘varreu’ as residências, os meios culturais de entretenimento cênico, as aulas de educação física de escolas públicas e as escolas particulares de cultura física: o Delsartismo Norte-Americano. A ginástica estética expressiva delsarteano se espalhou pelas mãos de inúmeros profissionais especializados em sua instrução, os delsartistas. Essa prática, acompanhada do pensamento delsarteano, se fundiu com metodologias iniciais de dança moderna (RUYTER, 1999, 1996; THOMAS, 1995). Dalcroze, por sua vez, estava voltado para a educação musical, fundamentalmente, mas dançarinos e performers se interessaram por seu método de aprendizado rítmico corporal e passaram a cursar aulas e programas de formação dados por ele (LEE, 2003). Sua escola situada em Hellerau atraiu jovens dançarinas e dançarinos que buscavam uma formação corporal distinta da proporcionada pelo balé clássico. Por meio de um processo de identificação, questionamento e distanciamento das regras expressivas colocadas por Dalcroze, as quais atendiam à subordinação do movimento para com a música, personagens da nascente representatividade da dança moderna européia colocaram os ritmos internos do corpo em questão, e proclamaram sua libertação.

Ao final dessa dissertação, são desenvolvidas considerações a respeito da contribuição que a obra de François Delsarte e de Émile Jaques-Dalcroze trouxe à classe precursora da dança moderna. Ressalta-se que por meio das idéias desses dois homens, esta classe encontrou-se com reflexões e práticas potentes voltadas para o florescimento da expressividade corporal na cena. Por fim, são comentadas algumas ações investigativas que poderiam dar continuidade a essa pesquisa e algumas considerações relacionadas à contextualização dessa pesquisa e de sua continuação dentro de uma área de estudo mais abrangente.

Tudo o que queres saber de mim, minha dança revelará.¹

¹ Autoria própria.

1 O corpo é a alma em questão: François Delsarte, seu sistema para a expressividade gestual e o Delsartismo Norte-Americano

[...] a arte incita as asas da fé.

François Delsarte²

1.1 Considerações iniciais: Delsarte e suas idéias

François Delsarte (1811-1871) foi um cantor que se tornou investigador da expressividade vocal e gestual humana. Divulgou seu sistema teórico e suas aplicações práticas na sociedade intelectual e artística parisiense durante as primeiras décadas da segunda metade dos anos 1800. Foi vangloriado e criticado, e teve diversos alunos e discípulos. Artista com ambições científicas, Delsarte viveu durante o século XIX e foi um homem religioso que considerou o corpo humano um objeto de estudo da estética, investigando-o de modo meticuloso. Para ele, o homem era o instrumento de Deus, e também, sua obra-prima. Acreditou ter feito descobertas científicas relacionadas à regência divina da expressividade dos seres e fenômenos naturais. Buscou levar o conhecimento dos mecanismos de ação dessa regência para o *hall* de possibilidades da atuação na cena, embasado na teoria que edificou - a Estética Aplicada. Sua teoria mensura e calcula a expressão corporal humana, porém, não pode ser considerada uma ciência, pois se ergue de um pseudo-cientificismo que reside no fato de ser uma mistura de metodologias científicas e dogmas religiosos e místicos.

De todo modo, o sistema teórico de Delsarte e a prática baseada nele exerceram influência nos pensamentos e treinamentos elaborados no meio do teatro, da ópera, do cinema-mudo e da declamação em diversas partes do mundo (DASGUPTA, 1993). Essa influência foi forte na França e nos Estados Unidos da América - EUA; considerável em

² DELSARTE, APUD Stebbins, 1894, P. XIX, tradução nossa.

países vizinhos e próximos da França, como Alemanha, Suíça e Itália; e presente em território Russo (TAYLOR; WHYMAN, 2005). Após sua morte, e com o passar dos anos, seus princípios e leis da expressividade gestual continuaram sendo utilizados na ópera e na declamação, e isso se deu pelo fato da pantomima ter sido muito utilizada nesses gêneros, e pelo fato do sistema de Delsarte oferecer uma consistente alternativa para uma semântica corporal. No teatro, sua teoria foi considerada ultrapassada (DASGUPTA, 1993). Na dança cênica ocidental, acabou sendo influente e definitiva (RUYTER, 1999, 1996; THOMAS, 1995).

A vida intelectual e artística de Delsarte se deu em Paris, mas o eco de suas idéias chegou aos EUA por meio de seu discípulo americano Steele Mackaye e, posteriormente, por meio de discípulos indiretos, como Henrietta Hovey³, que foram alunos de discípulos europeus, como Gustave Delsarte, seu primogênito. Muitas pessoas se tornaram profissionais que trabalhavam com uma prática corporal delsarteana e, desse modo, seu sistema acabou por se re-configurar em uma peculiar cultura física, conhecida como Delsartismo Norte-Americano, a qual desempenhou um papel crucial na gênese da dança moderna norte-americana. Tal influência nunca foi um objetivo para Delsarte, que não se interessava pelo gênero artístico que representava unanimemente a dança cênica de circulação de sua época – o balé clássico (MADUREIRA, 2002; RUYTER, 1996).

O fenômeno da influência do Delsartismo na dança moderna dos EUA, situado temporalmente nas últimas décadas do século XIX e nas primeiras do século XX começou a ser estudado mais profundamente na década de 1960. Entre os autores que se debruçaram sobre esse assunto, estão Nancy Lee Chalfa Ruyter, Elena Randi, Joseph Fahey, Hellen Thomas, Selma Landen Odom, Carrie J. Preston e Alain Porte. Este último é responsável pela antologia de Delsarte, que, na verdade, é uma publicação que reúne cópias de materiais escritos por Delsarte, como cartas trocadas entre ele e Mackaye, manuscritos e textos elaborados para palestras. No Brasil, o perfil da produção teórica relativa ao pensamento de François Delsarte e a sua relação com a dança moderna é caracterizado pela escassez: tanto de trabalhos científicos quanto de livros e revistas. Vale mencionar a importância da dissertação de José Rafael Madureira, defendida no ano de 2002 na Faculdade de Educação da Universidade de Campinas - UNICAMP, pois aborda exclusivamente o sistema de Delsarte. As obras de história da dança traduzidas para o português, e disponíveis no mercado editorial brasileiro mencionam a importância de

³ Hovey deu aula na Denishawnschool, escola fundada por Ruth St. Denis e Ted Shawn em Los Angeles no ano de 1915. Esse assunto será abordado mais adiante nesse capítulo e no capítulo 3.

Delsarte abordando suas idéias superficialmente, como é o caso dos livros *História da Dança no Ocidente* (1996), de Paul Bourcier; *Dançar a Vida* (1980), de Roger Garaudy; *História da Dança* (1989), de Maribel Portinari; e *História da dança: evolução cultural* (1999), de Eliana Caminada.

No âmbito do arcabouço teórico do teatro, o trabalho de Delsarte não se sedimentou, como ressalta Gautam Dasgupta no artigo *Commedia Delsarte*, sendo desconsiderado em boa parte das obras que discutem a produção de idéias no meio teatral. Isto se mostra um fato intrigante, já que Delsarte “[...] conduziu suas pesquisas na direção da caracterização emotiva e expressividade vocal – dois axiomas constitutivos do teatro” (DASGUPTA, 1993, p. 96, tradução nossa). Dasgupta aponta a carência, na teoria teatral, de considerações consistentes a respeito de Delsarte como conseqüência da insustentabilidade que suas idéias tiveram nesse meio. Para Dasgupta, isso se deu devido ao fato da metodologia de Delsarte ser fortemente influenciada por um estilo de atuação dos anos oitocentos, o qual era baseado na declamação impositiva aliada a quadros gestuais basicamente estáticos. Esse tipo de atuação, fortemente derivado da pantomima, não se harmonizava com o realismo e o naturalismo advindos com o século XX no universo teatral. Porém, Dasgupta afirma que é possível estabelecer relações conceituais e metodológicas entre metodologias delarteanas e metodologias outras discutidas na teoria teatral, como a que pode ser traçada entre a Ginástica Harmônica delarteana de Steele Mackaye e o *Affective Athleticism* de Antoine Artaud. Para Dasgupta, estes dois treinamentos corporais encontram-se imersos em uma visão de interpretação cênica onde o elemento místico está fortemente presente; sendo que a cena é tida como um local de manifestação espiritual. Dasgupta não concorda com o descaso conferido a Delsarte na teoria teatral, levando em conta que Delsarte deu uma contribuição singular ao considerar o corpo como o principal elemento na performance.

Mesmo tendo sido alvo de críticas por parte da classe artística parisiense, e mesmo sem ter deixado nenhuma publicação, a investigação de Delsarte esteve entre as influências que atuaram nos territórios das artes plásticas, da ópera, do drama e do cinema mudo na Europa e nos EUA durante a segunda metade do século XIX (DASGUPTA, 1993). Suas idéias também nutriram, em uma medida ou outra, produções teóricas e práticas, artísticas e pedagógicas do meio das artes cênicas desenvolvidas nas primeiras décadas do século XX, visto que seus ensinamentos chegaram até pessoas que desempenharam papéis cruciais nas artes cênicas do ocidente nesse período. Do teatro, Antoine Artaud (DASGUPTA, 1993), Konstantin Stanislavsky, Vsevolod Meyerhold e Mikhail Chekhov (TAYLOR; WHYMAN, 2005), dentre outros, tiveram contato com seu sistema. Da dança, Ted Shawn, Ruth St.

Denis (THOMAS, 1995; GARAUDY, 1980), Isadora Duncan (RUYTER, 1996; SHAWN, 1963, p. 80) e Rudolf Laban (MADUREIRA, 2002, p. 85; SHAWN, 1963, p. 87; BOUCIER, 2001, p. 247), todos precursores da dança moderna, tiveram contato com suas idéias e foram em uma medida ou outra, influenciados por elas.

Figura 1: *Isadora Duncan.*



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery. Foto: 1915-1918.

Figura 2: *Ruth St. Denis em Siamese Ballet (1918)*.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 3: Ted Shawn.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 4: Rudolf Laban.



Fonte: <http://bourgeononline.com>

1.1.1. François Delsarte

François Delsarte foi cantor, recitador, compositor, professor de canto, de oratória e de pantomima. Foi um dos mais importantes pensadores da expressividade gestual, pois foi pioneiro nessa direção. Também teve experiência enquanto editor e publicador de materiais relacionados à música, bem como enquanto inventor. Dentre suas invenções estavam um aparelho que automaticamente afinava pianos, um equipamento para apontar a direção no mar e um cardiógrafo (SHAWN, 1963, p. 20). Foi um homem muito religioso, católico, e um defensor da fé em meio às manifestações anticlericais que transbordaram na França no século XIX. Nasceu no dia 11 de novembro de 1811, em um vilarejo francês chamado Solesmes. Seu pai era um físico renomado, além de ser inventor (DELAUMOSNE, 1893, p. 17). Quando tinha seis anos de idade, sua mãe ficou viúva e partiu com seus dois filhos para Paris, à procura de trabalho. Depois de alguns anos da mudança para Paris, sua mãe e seu irmão morreram e Delsarte ficou órfão e desprotegido. Nessa situação, começou a pedir abrigo para dormir, passando noites ao relento, e passou a trabalhar para sobreviver. Tudo indica que durante esse período foi assistente de um *chiffonier*, uma espécie de catador de entulhos, e de um padeiro. Sua sorte mudou quando um padre, chamado Bambini, o acolheu, e reconhecendo seu talento para o canto e o teatro, o inscreveu como bolsista no conservatório de Paris (SHAWN, 1963, p. 15). Lá, Delsarte concluiu seus estudos e iniciou uma carreira promissora. Aos 22 anos de idade se casou com Rosina Andrien, uma jovem pianista filha de um barítono cantor de ópera, homem por quem Delsarte desenvolveu uma forte estima. Juntos, Delsarte e Andrien se apresentavam, Delsarte cantava com o acompanhamento ao piano executado por Andrien. Também trabalhavam juntos em aulas de música. Tiveram sete filhos e perderam dois (ARNAUD, 1893, p. 295-297).

A carreira de Delsarte como cantor foi prematuramente interrompida por um problema de saúde vocal (SHAWN, 1963, p. 15). Paul Bourcier acrescenta como motivo do abandono da carreira de cantor a influência sofrida pelas idéias de Saint-Simon, mas não explica tal relação (BOURCIER, 2006, p. 244). De todo modo, após o enfraquecimento de sua voz, Delsarte conseguiu manter o trabalho no meio teatral e passou a se interessar pela relação que ocorre em cena entre voz, gesto e emoção. Nessa busca foi motivado pela insatisfação que sentia em relação ao tipo de formação artística que tinha recebido no conservatório, a qual se baseava na transmissão de estilos pessoais contraditórios, caracterizados por idiosincrasias. A partir desse momento, a missão de sua vida tornou-se a tarefa de desvelar as grandes leis da expressividade dos corpos, e os princípios gerais da

expressão na arte, a fim de combater tal tendência idiossincrática no ensino artístico, visando oferecer às futuras gerações um conhecimento que as salvasse da infelicidade causada por um aprendizado errôneo, como ocorreu com ele (SHAWN, 1963, p. 15).

As técnicas de atuação e pantomima existentes em Paris nos tempos em que Delsarte era estudante do conservatório eram estilizadas e antinaturais em um grau que, hoje, nós mal podemos imaginar. Repudiando essas falsas posturas e hábitos do teatro e da ópera, Delsarte partiu em busca do entendimento de como as pessoas reais se movem e falam, e isso, em toda situação emocional possível. (SHAWN, 1963, p. 16, tradução nossa).

Empenhou-se durante décadas a estudar cotidianamente o comportamento gestual e vocal dos indivíduos, e os gestos dos personagens de quadros e esculturas clássicas, relacionando suas análises com estruturas conceituais do pensamento filosófico católico e místico. Devido a suas investigações, tornou-se um teórico autodidata do gesto e da voz, passando a oferecer cursos de expressividade gestual e vocal aplicado à estética das linguagens artísticas do canto, do drama, da música, da pintura e da escultura, além da oratória. Com seu sistema fundamentado trabalhou muitos anos como professor, dando aulas a alunos de diversas nacionalidades, e teve muitos discípulos. Durante a Guerra Franco-Prussiana, quando Paris foi tomada pelo exército alemão, sua vida profissional foi de novo abruptamente interrompida, tendo sido exilado em Solesmes, juntamente com sua família, onde passou parte dos últimos meses de sua vida em difícil situação financeira e sob um forte sentimento de injustiça e infelicidade. Segundo Shawn, o momento mais ativo da carreira de Delsarte se deu entre 1839 e 1859. A partir do ano de 1860, Delsarte parece ter entrado em um período de saúde debilitada, tendo passado seus últimos anos de vida em um semi-retiro (SHAWN, 1963, p. 17). No dia 20 de julho do ano de 1871, Delsarte faleceu em Paris. Com o correr das décadas, suas idéias foram questionadas no meio teatral, e nele deixadas de lado, mas, sua contribuição para a área de investigação que se ocupa da expressividade corporal foi inquestionável, por fomentar novas estéticas e experimentos.

É importante chamar a atenção para a consideração que diz respeito a compreender a atuação de Delsarte como um produto de uma determinada época, pertencente a um contexto histórico específico. Tendo vivido no período de 1811 a 1871, foi um homem do século XIX, contemporâneo de Darwin e Marx. Viveu em um mundo onde os ecos da revolução francesa e de seus ideais eram significativos; atuou intelectualmente em um momento onde o cientificismo positivista estava em alta, propondo em vários campos do saber a racionalização minuciosa de unidades temporais, materiais e espaciais. Segundo

José Rafael Madureira, apesar de ter desenvolvido uma abordagem positivista, Delsarte criticou o positivismo (MADUREIRA, 2002). O que se observa é que o fruto de sua pesquisa de longos anos - sua análise da expressividade gestual - se alinhou com essa corrente científica, pois é semanticamente determinista e formalmente hermética.

Em sua investigação, assim como Darwin também o fez, Delsarte observou o homem em diversas situações de convívio social. De acordo com Edward F. Menerth Jr., se Darwin o fez para “[...] descobrir a que ponto gestos particulares são expressões de determinados estados mentais” (DARWIN apud MENERTH Jr., 1968, p. 50, tradução nossa), Delsarte se propôs a descobrir “[...] como o corpo humano se move frente ao estímulo da emoção” (SHAWN, apud MENERTH Jr., 1968, p. 50, tradução nossa). Em suas saídas a campo, Delsarte observou o comportamento expressivo gestual em hospitais, em asilos, na rua, em salões burgueses, em festas populares e em brincadeiras infantis. Até mesmo fez viagens de longas distâncias para locais onde alguma tragédia coletiva havia acontecido, para fazer anotações relacionadas à expressão de pânico, desespero e dor dos envolvidos. Participou também de dissecações de cadáveres e de aulas de anatomia (SHAWN, 1963, p. 16).

Os cursos dados por Delsarte se propunham a apresentar os pressupostos, leis e princípios de sua teoria, e eram compostos por diversas palestras. Eram prestigiados pela classe artística, sendo freqüentados, segundo Madureira, por artistas-plásticos, cantores, atores, musicistas, compositores, escritores, intelectuais, políticos, declamadores, advogados e religiosos, como o abade da catedral de Notre Dame (MADUREIRA, 2002). Dentre os famosos e influentes da elite da sociedade cultural parisiense, foram seus alunos: Eugène Delacroix, Gioachino Rossini, Georges Bizet (que era seu sobrinho), Théophile Gautier (MADUREIRA, 2002), Monsabre (SHAWN, 1963) e Constantin Stanislavsky (SCHREIBER, 1980, p. 77). De acordo com Ted Shawn, tudo indica que suas palestras eram ilustradas por demonstrações feitas por ele próprio, cantando, declamando e realizando pantomimas, ou por algum discípulo. Além dos cursos, também dava aulas particulares para importantes atores e atrizes, cantores e cantoras de ópera (SHAWN, 1963, p. 16). Segundo Roger Garaudy, Hector Berlioz teria escrito o seguinte a respeito de um dos recitais de Delsarte: “Ele não pode ser superado na execução. Ele dá aos grandes mestres uma expressão tão brilhante e forte que as obras-primas se tornam acessíveis aos espíritos mais rebeldes, e as sensibilidades mais adormecidas são acordadas por suas inflexões” (GARAUDY, 1980, p. 80). Ainda de acordo com Garaudy, Delsarte foi exaltado por Wagner e honrado pelo rei da França. Wagner teria dito que “Todo artista deveria conhecê-lo, mas só os maiores poderiam compreendê-lo”. E o rei Luís Filipe I o teria aguardado na porta do palácio para um recital, recebendo-o pessoalmente (GARAUDY, 1980, p. 80).

Figura 5: François Delsarte.



Fonte: PORTE, 1992, p. XVI.

1.1.2 O pensamento substrato do sistema

Arte é sentimento que passa pelo pensamento e se fixa em uma forma.

François Delsarte⁴

François Delsarte se instrumentalizou teoricamente para a tarefa de trazer ao mundo a 'verdade' a respeito da expressão humana. Foi contemporâneo de diversas personalidades do mundo intelectual, científico e artístico, como Charles Darwin (1809-1882); Karl Marx (1818-1883), Richard Wagner (1813-1883) e Victor Hugo (1802-1885). Muito provavelmente teve contato com o pensamento de diversos investigadores do século XIX, já que seu interesse pela ciência e pela filosofia era forte. A base teórica de seu sistema era formada por pensamentos da filosofia clássica, da filosofia escolástica, da

⁴ DELSARTE APUD Shawn, 1974, p. 58, tradução nossa.

mística cristã, da física mecânica e da semiótica⁵. A devoção religiosa de Delsarte direcionou os desdobramentos de seu raciocínio, juntamente com seu ímpeto científico.

A alma, para Delsarte, estava enterrada sob as ruínas do corpo. Esse pensamento é uma paráfrase de palavras de Platão, que considerava o corpo a “sepultura da alma, por estar a alma em vida sepultada no corpo” (PLATÃO, apud CARDIM, 2009, p. 23). Como lembra Leandro Neves Cardim, “Coube ao platonismo o gesto teórico de fundação da oposição entre o corpo e a alma. Para Platão, há antítese e antagonismo entre a alma e o corpo, esses dois extremos seriam contrários um ao outro” (CARDIM, 2009, p. 23). Cardim ressalta que a discussão platônica entre corpo e alma evolui rumo a uma tentativa de reconciliação, e apesar da dicotomia não se findar, ela é suavizada: “por intermédio do corpo é que a alma dá expressão ao que quer manifestar” (PLATÃO apud CARDIM, 2009, p. 25). A reconciliação entre corpo e alma é a busca mais profunda de Delsarte. A concepção platônica de alma, juntamente à máxima do pensamento de Tomás de Aquino, “A natureza da alma é ser a forma do corpo” (PORTE apud MADUREIRA, 2002, p. 17), levam Delsarte a perseguir algo que vai além de uma boa vocalização, de um gesto verdadeiro e de um som genuíno. No fundo, o que ele deseja?

- O seguinte: fazer com que a arte dê à alma aprisionada pelo corpo momentos de felicidade, e isso, por meio de formas perfeitas que consigam exprimir seus verdadeiros anseios.

Tal conclusão foi elaborada após entrar-se em contato com o texto de abertura da palestra que Delsarte deu na Sociedade Filotécnica de Paris⁶, no ano de 1865 (PORTE, 1992, p. 274). Nesse documento, Delsarte afirma que a questão que vai abordar trata “da arte; da arte desprendida de sua aplicação; da arte nela mesma; da arte da qual seu início e seu fim estão em Deus, e da qual sua gênese sobre essa terra remonta ao berço da criação” (DELSARTE, 1894, p. XI, tradução nossa). É por meio dessas palavras que Delsarte começa a apresentar sua teoria à audiência. Ele a trata como algo inovador no domínio da teoria estética, pois, segundo ele, se difere essencialmente das teorias existentes, as quais abordam a arte por um viés didático, sem defini-la, sem conceituá-la e sem compreendê-la de fato. Delsarte queria separar a aplicação dos princípios e assim mostrar a base de sua teoria: a natureza divina da arte.

⁵ A participação desses referenciais teóricos no sistema de Delsarte será discutida no sub-capítulo seguinte.

⁶ Originalmente em francês: Societè Philotechnique de Paris.

Sim, a natureza essencial e subjetiva da arte, sua forma orgânica e constitutiva, sua causa, seu início e seu fim; a constituição de seus poderes, sua gênese ou seu modo de evolução e transformação, seu organismo interior, sua razão de ser e sua questão especial; a ordem hierárquica que regra sua harmonia, ou seja, as leis da virtude sobre as quais são produzidas suas sucessivas predominâncias, ou a regularidade de seu equilíbrio – todas essas questões parecem nunca terem sido tomadas como matéria de investigação, nem mesmo por uma simples observação, e a ignorância mais profunda ainda reina em relação a essas questões básicas – questões sem as quais a estética não pode existir. O motivo desse desconhecimento se dá devido ao fato de que, assim como Deus, a arte se esconde na luz! É por conta disso que permanece inacessível à vã curiosidade e às especulações egotistas. Porque suas belezas transparentes não podem ser contempladas exceto pela clareza da visão que reside apenas na pureza no coração. (DELSARTE, 1894, p. XIII, tradução nossa).

Delsarte desejava combater as teorias estéticas que abordam a arte enquanto reflexo do homem, de suas aspirações, paixões e temores. Para ele, a arte não pode ser considerada simplesmente enquanto obra criativa humana, pois ela é expressão da ordem divina materializada na natureza e no homem, e é regida por leis celestiais. Toda arte vem de deus, e o homem é a obra-prima. Logo, para entender e revelar a verdadeira natureza da arte decidiu estudar o homem, a expressividade contida na voz, na palavra e no gesto. Foi observando o homem em convívio social e analisando esculturas clássicas estatuárias que ‘descobriu’ as leis expressivas do movimento humano. Por meio do conhecimento dessas leis expressivas divinas, o artista poderia realizar uma arte maior, capaz de alcançar, na totalidade, a capacidade de ser porta voz da verdade suprema, da glória, de deus. Delsarte diz: “arte e prece se confundem tanto em uma unidade inefável, que não sou capaz de separar as duas coisas” (DELSARTE, 1894, p. XVIII, tradução nossa).

Para que o artista conseguisse executar essa arte maior, tudo deveria ser feito sob a tutela de uma nova ciência, tão rigorosa como qualquer outra - a ciência elaborada por ele:

Tudo nesse mundo é mais ou menos enganoso para o homem. Tudo que diz respeito a ele próprio passa e se transforma; todas as coisas que lhe pertencem, ele vê desaparecer de suas mãos. Ele não possui nem a si mesmo. Seu corpo se gasta, envelhece [...] Tudo o trai; até mesmo seus sentidos [...] E, no fim, os elementos que constituem seu pobre corpo começam certo dia uma revolta interna e tendem a se desgarrar em horror uns dos outros. Mas, sob as cinzas desse corpo, sob essas ruínas animadas ainda por uma porção de vida, habita uma alma, jovem, sempre jovem (pois é imortal), em quem a juventude eterna se defronta com a tortura. Visto que essa alma ama, ela ama, todavia, as decepções dessa dura experiência. Ela ama porque é jovem; finalmente, ama porque é alma, e amar é sua condição de ser. Mas, se ama, deseja em retorno ser amada; e aqui começa sua agonia [...] se sente para sempre separada daquilo a que chama como sua felicidade [...] Bem, para essa pobre alma, solitária e desolada, ainda existem alegrias, alegrias inerradicáveis, as quais, como já

dissemos, não podem ser medidas com aquelas que o mundo pode oferecer. Essas alegrias – é a arte que as proporciona, a arte incita as asas da fé. Ah, cavalheiros, nunca se é velho demais para provar dessas alegrias. Na esfera da arte não se tem idade. (DELSARTE, 1894, p. XIII-XIX, tradução nossa).

Em seguida, Delsarte coloca a pergunta: “Mas, de onde vem essa vivificante fecundidade da arte? De onde vem essa soberana e irresistível dominação exercida sobre todos os corações?” (DELSARTE, 1894, p. XX, tradução nossa). A resposta: “De sua origem celestial [...] A arte é divina em seus princípios, em sua essência, em suas ações e em seu fim.” Nesse ponto de seu discurso, a argumentação de Delsarte se ancora na idéia de que os princípios essenciais da arte - a bondade, a verdade e a beleza – só podem ser encontrados em deus. E dito isso, continua: “Assim, a arte é divina no sentido de que emana Dele perfeições divinas [...] no sentido de que tende a realizar em nós, sobre nós e para além de nós essa tripla perfeição evocada de Deus.” E enfim, dá sua definição para arte: “Arte é, então, definitivamente, um agente misterioso pelo qual virtudes sublimes, por caminhos contemplativos, trabalham em nós a sujeição às coisas divinas”.

Segundo Delsarte, a beleza não é usual nesse mundo, e no ser humano não há beleza. Se o artista não chega a sentir piedade pela condição humana, se não reconhece a significativa feiúra do homem, é incapaz de elevar-se um patamar acima no seu desenvolvimento. O verdadeiro artista oferece sua admiração e contemplação à arte e não a si mesmo, nem ao homem. Delsarte critica definições de arte apresentadas pelo naturalismo e reivindica o direito da estética de não ser submetida à tendência ateísta. Para ele, idéias que acarretam à arte a força da morte e o consolo da finitude não podem ser elaborações da mente de um verdadeiro artista. De acordo com suas próprias palavras, essas idéias são concebidas “quando o coração não comunica ao cérebro suas chamas generosas que iluminam e fecundam, pois quando estas não inflamam a intuição que constitui o gênio, a mente não pode ir muito longe” (DELSARTE, 1894, p. XXI-XXII, tradução nossa). Nessa linha de raciocínio, Delsarte considera que o ateísmo dos filósofos que negam Deus se justifica pelo orgulho e cegueira dos mesmos. Já a falta de fé no artista seria uma monstruosidade sem justificativas, pois, para ele, um verdadeiro artista nunca nega seu Deus. Concebe o artista como aquele para quem, “a arte é uma fonte mística da qual evade um perfume celestial, e por meio da qual ele sente, vê e toca de alguma maneira em Deus, que o preenche de um irreprimível êxtase” (DELSARTE, 1894, p. XXIII, tradução nossa). Percebe-se, definitivamente, que para Delsarte, a arte é de origem divina; tem sua existência “na luz divina e no amor [...] purifica a vida, ilumina a mente, torna a alma perfeita e santa” (DELSARTE, 1894, p. XXIII, tradução nossa).

A adoração à arte, porém, nada mais era do que uma conseqüência do amor a deus; isso não significava que a arte deveria ser adorada por si mesma. Delsarte chama a atenção da platéia quanto a possíveis mal entendidos em relação a esse assunto e explica: “A arte, nela mesma, observem, não é o que deva ser amado na arte. Eu explicarei: Nada que esteja sobre essa terra pode ser a meta, o fim; tudo aqui é transitório; tudo aqui é meio” (DELSARTE, 1894, p. XXIII, tradução nossa). A arte para Delsarte é um meio; sublime, mas apenas um meio. Logo, o artista que se perde na magnitude do objeto de arte, acreditando que em sua contemplação a arte atinge seu fim, toma o caminho da idolatria e da materialidade e se afasta do verdadeiro sentido da arte, pois, na realidade, a obra de arte é um telescópio pelo qual se pode admirar e encontrar algo maior – e aí estaria a verdadeira finalidade da arte. Delsarte adverte que por conta da idolatria ao talento, diversos artistas tecnicamente perfeitos não tocam o coração de muitos observadores. Após dizer isso, faz uma segunda advertência, que pretende evitar equívocos de interpretação do que acabara de falar: mas, na verdadeira arte, não se vangloria a fantasia pelo esquecimento da técnica (DELSARTE, 1894, p. XXV-XXVI, tradução nossa).

A relação que Delsarte concebia entre arte e ciência é um ponto importante de se compreender, e pode ser observada nessa sequência de frases:

A ciência é o domínio de um critério de investigação do qual nenhum fato pode ser contestado. A arte é a generalização e aplicação disso. A ciência eleva o homem subjugando a ele coisas desse mundo. A arte naturaliza essas coisas identificando-as com o homem [...] A arte é, ao mesmo tempo, o conhecimento, o domínio e o livre direcionamento de agentes, em virtude dos quais são reveladas a vida, a mente e a alma. É a apropriação do signo pela coisa. É a relação que coloca em um plano superior as belezas dispersas na natureza. A arte não é, entretanto, uma mera imitação da natureza. Ela eleva a natureza, idealizando-a. (DELSARTE, 1894, p. LVI-LV, tradução nossa)

Por ter introduzido no âmago de sua teoria essa relação entre arte e ciência, e por ter percorrido um método científico durante sua elaboração, Delsarte acreditava que a estética aplicada era uma verdadeira ciência. Uma ciência que tinha como objeto de estudo a expressividade do gesto, da voz e da palavra, e que tinha como função o desvendar da lógica divina regente da expressão no homem, para que o homem pudesse expressar suas emoções na cena da maneira mais verdadeira possível. Muitos acreditaram no caráter científico da teoria delsartiana, como Ted Shawn. Segundo Shawn, “sua ciência era a chave para todas as artes, e alguns de seus mais ardentes discípulos (tal como o Reverendo Alger) afirmavam que ela era quase uma nova religião, e a chave para a vida perfeita” (SHAWN, 1963, p. 13, tradução nossa).

Após apresentar os pressupostos de seu percurso investigativo, Delsarte, como um cientista meticuloso, se propõe a examinar fatos para provar a exatidão de sua teoria. Para isso, começa a falar da escola de Belas Artes de Paris. Dá exemplos relacionados à inconsistência pedagógica da instituição e afirma que nenhum professor da escola tem uma base científica; que os professores, como os de seu tempo de estudante, têm métodos pessoais e contraditórios que desestruturam os alunos; que a escola não tem princípios assentados nem doutrina estabelecida; que só tem nome e nada mais. Delsarte insiste que pela falta de métodos verdadeiros tudo acaba ficando cegamente baseado na tradição e argumenta que a arte, por conta dessa escravidão ao passado, estava reduzida a um estado lastimável, onde a imitação prevalece. Passado o momento de acusações, Delsarte afirma que possui um remédio para tais equívocos: “Estou ao menos certo de ter determinado as bases fixas da arte, realizando, ao fazer isso, uma tarefa que mentes sérias consideraram ser impossível” (DELSARTE, 1894, p. XLVII, tradução nossa).

As bases fixas a que Delsarte se refere são ‘leis’ estéticas criadas por ele. Estas leis indicariam o belo, o verdadeiro e o bom. Delsarte acreditava que tais leis, de aplicabilidade universal, garantiriam ao artista a excelência de sua arte sem deixar que seu gosto pessoal ou cultural se tornasse fator decisivo na criação de uma obra. Suas leis, todas juntas, formariam a grande lei da beleza plástica. Para o artista, a única maneira possível de ser coerente com essa grande lei estética da expressão artística seria: utilizar conhecimentos científicos enquanto base para a criação da obra de arte.

Em relação ao gesto, um dos fenômenos expressivos sobre o qual sua teoria se aplica, Delsarte diz:

O gesto é mais forte que o discurso. Não é o que dizemos que persuade, mas a maneira como dizemos isso. A fala é inferior ao gesto porque corresponde a um fenômeno da mente. O gesto é o agente do coração, o agente persuasivo. O que em palavras demanda um volume inteiro é, em um único gesto, expresso. Uma centena de páginas não consegue dizer o que um simples movimento pode expressar, porque esse simples movimento expressa a plenitude do nosso ser. O gesto é o agente direto da alma [...] A mente especula e reconhece, enquanto o gesto tudo captura pela intuição, sentimento e contemplação. Existe algo maravilhoso a respeito dessa linguagem dos gestos, porque ela está relacionada com outra esfera – o mundo da graça. A base da arte dos gestos é fazer nossos espectadores adivinharem o que nós estamos sentindo. (DELSARTE APUD Shawn, 1963, p. 25, tradução nossa).

Complementando as palavras de Delsarte com seu próprio raciocínio: o gesto antecede a palavra porque antes de se dizer qualquer coisa, se percebe, se sente ou se

pensa algo, e a emoção, sentimento ou pensamento causado por alguma expressão do mundo exterior ou por alguma imagem mental afeta instantaneamente o gesto, pois atingem diretamente a linguagem corporal. Esse afetar é, para Delsarte, o gesto primordial - o gesto interior. Logo, o gesto que se vê não é o mais alto agente constitutivo do homem, mas sim, aquele que o causa e que o direciona: o gesto interior. Somente por conceber o gesto nessa dimensão de afetos subjetivos, de impulsos pré-conscientes, que Delsarte pôde pensar da seguinte maneira: “o mais poderoso dos gestos seria aquele que afeta o espectador sem que ele saiba” (DELSARTE apud SHAWN, 1963, p. 25, tradução nossa).

Apesar de ter sido um grande admirador da linguagem gestual, Delsarte não se interessou pela dança, representada em sua época principalmente pelo balé e pelas danças acrobáticas dos shows de variedades. Considerava-a uma arte menor, a qual, corporalmente mecanizada, se constituía de artifícios meramente técnicos e de maneirismos da forma. Tal repugnância para com esta dança se dava por sua ausência de expressão genuína, já que para ele, o que mais importa na arte é sua capacidade de “expressar as paixões e emoções como a natureza as manifesta” (DELSARTE apud SHAWN, 1974, p. 59, tradução nossa). Considerava intolerável em qualquer forma de arte a reprodução tecnicista de procedimentos: “Efeitos deveriam ser o eco de uma situação claramente compreendida e completamente sentida” (DELSARTE apud SHAWN, 1974, p. 59, tradução nossa).

1.2 Sobre o sistema de Delsarte

O sistema de Delsarte, chamado *Estética Aplicada*⁷, era um sistema que englobava a análise expressiva da voz, da palavra e do gesto, e foi fruto de longos anos de estudos e experimentações. Suas bases são: a Estética, a Semiótica e a Física. A respeito da semiótica, na sequência de afirmações apresentada abaixo é possível compreender um pouco a lógica delsarTEana que relaciona semiótica, estética e arte:

1. Se, de uma determinada forma orgânica, eu infiro um determinado sentimento, isso é *Semiótica*.
2. Se, de um sentimento específico, eu deduzo uma forma orgânica específica, isso é *Estética*.
3. Se, depois de estudar a organização de uma forma orgânica, da qual suponho saber as aptidões inerentes, eu me apropriar dos modos de produção estipulados pelos métodos, para invariavelmente reproduzir essa

⁷ No francês, a língua originária de Delsarte, *Esthétique Appliquée*.

forma substituindo meu desejo individual pelos que são inerentes a ela, isso é *Arte*.
(DELSARTE APUD Stebbins, 1894, p. 58, tradução nossa).

E ainda:

A estética é a ciência das manifestações sensitivas e passionais que são o objeto da arte e que por ela constituem-se fisicamente.
A semiótica é a ciência dos signos orgânicos, pela qual a estética deve estudar as aptidões inerentes às obras.
O propósito da arte, portanto, é reproduzir, pela ação de um princípio superior (ontologia), os signos orgânicos explicados pela semiótica e estimados pela estética. (DELSARTE APUD Stebbins, 1894, p. 57, tradução nossa).

Da Física, Delsarte utilizou leis e princípios da Estática e da Dinâmica, e adaptou-os ao movimento expressivo do corpo humano, sendo que essa ciência exata foi a base para boa parte de seu sistema referente ao gesto humano. Vale ressaltar que na teoria deluarteana, gesto equivale a movimento corporal e sonoro. Destacando-se ainda que a palavra 'corpo' se refere a todo tipo de corpo, ou seja, a todo tipo de unidade material. Dito isso, é interessante, nesse momento, esclarecer novamente que nessa pesquisa considera-se o estudo da teoria deluarteana voltada para o gesto corporal humano.

A primeira etapa da investigação de Delsarte em relação à expressividade corporal do homem foi baseada em observações do comportamento gestual do ser humano, tanto na vida real, quanto nas representações humanas feitas em esculturas, pinturas e desenhos. É importante lembrar que Delsarte foi um estudioso das artes plásticas, tanto das obras oriundas do período clássico, dentre essas, as de origem grega, como daquelas feitas no período da renascença. Suas observações feitas nos ambientes sociais levaram em conta diversas faixas etárias e classes sociais. O ambiente artificial de uma montagem cênica não foi objeto de observação de Delsarte. Outro tipo de observação feita por Delsarte foi a do corpo humano morto, com o intuito de aprender anatomia, e de compreender aspectos relacionados à fisiologia e cinesiologia. Frequentou aulas da faculdade de medicina em Paris, onde assistiu a dissecações de cadáveres. Nesse ponto, sua formação se encontra com a de muitos pintores e escultores.

De todas as observações feitas, Delsarte elaborou suas leis da expressividade gestual, que serão apresentadas mais a frente. Vale ressaltar que o fato de Delsarte intitular de 'lei' os princípios teóricos de seu sistema reforça a idéia de que ele acreditava no tom

científico de suas formulações, as quais tinham, na verdade, um caráter misto que misturava o analítico ao místico e ao criativo. No entanto, vale lembrar que o aspecto científico da estética aplicada, apesar de inexistente no sentido estreito do termo, foi considerado legítimo pelos seguidores de Delsarte e por muitos dos que assistiram suas demonstrações. Porém, essa categorização enquanto ciência também foi criticada por outros espectadores das demonstrações, como intelectuais e cientistas (MADUREIRA, 2002). Edward F. Menerth Jr., ao definir a estética aplicada, coloca o termo ciência entre aspas. Porém, em seu modo de defini-la acaba reforçando a falsa generalidade aplicativa da teoria de Delsarte. Segundo Menerth Jr., o sistema de Delsarte consiste em uma “ciência’ de aplicação estética que inclui todos os princípios básicos que afetam toda forma de arte – as artes gráficas e plásticas, a música, a atuação cênica e a oratória” (MENERTH Jr., 1968, p. 50, tradução nossa).

Menerth Jr. afirma que as formulações do sistema de Delsarte serviram tanto para artistas cênicos quanto para artistas plásticos. Essa afirmação tem peso, pois os cursos de Delsarte eram de fato freqüentados por estas duas categorias de artistas. A divulgação da estética aplicada na França se deu por meio desses cursos, frequentemente ocorridos no próprio estúdio de Delsarte, além de palestras em ambientes acadêmicos e salões de discussão, a exemplo das palestras dadas na Sociedade Filotécnica de Paris (SHAWN, 1963, p. 22), na Escola de Medicina da Universidade Paris VIII, e da conferência dada no evento *Soirées Littéraires de l’Athénée* (PORTE, 1992, p. 215; p. 233).

As bases teóricas do sistema de Delsarte são fortemente estruturadas em conceitos religiosos, dos quais o principal é a trindade católica Pai, Filho e Espírito Santo (DASGUPTA, 1993; MADUREIRA, 2002). A respeito desse ponto, Dasgupta expõe:

Modelos piramidais e astrais que delineiam o jogo de emoções, ou graus de expressividade, eram representados, e mesmo explicados, pela Trindade. Deus, o Filho e o Espírito Santo vieram a ser os pontos nodais de sua vasta epistemologia, e todas as energias expressivas imanentes do aparato físico ou vocal eram designadas por um projeto teológico. Sua carregada retórica é aforística e religiosa em alguns momentos, e obscura em outros, mas está sempre repleta de encantamentos, como quando recorda escritos atribuídos a Hermes Trismegistos, e também, à tradição Gnóstica da literatura da revelação. (DASGUPTA, 1993, p. 96, tradução nossa).

Os anjos foram tema de estudo de Delsarte. Eram encarados por ele como protótipos do homem, e a lógica divina utilizada na organização dos anjos era o primeiro estudo a ser feito para se entender a lógica da constituição do homem. A lógica constitucional dos anjos, por sua vez, reflete a própria natureza divina. Logo, os anjos, para Delsarte, são um elo

entre Deus e os homens. Essa organização teórica é a própria evidência da religiosidade da ontologia delarteana. A tecitura desse pensamento continua com a linha da argumentação referente ao propósito da arte. Como para Delsarte a arte é a mensagem divina, o artista pode ser considerado uma espécie de elo criativo entre o divino e o humano. Segundo Dasgupta, o desejado ponto de chegada do treinamento artístico delarteano consistia em tornar o ator ou o cantor capaz de exprimir os sentimentos de sua alma espontaneamente e completamente, por meio de suas ações corporais, de seu declamar ou de seu cantar (DASGUPTA, 1993). O artista poderia, desse modo, ser um canal entre Deus e o mundo, inspirando-se nas entidades angelicais.

Todas as influências acadêmicas de Delsarte, que, como já dito, foram a religião, a filosofia, a semiótica e a física se refletem em sua teoria. O pensamento católico e místico fundamentou sua *Lei da Trindade*. A Semiótica, que pode ser definida como a ciência geral do signo, foi, junto com a máxima tomasiana, a base sobre a qual Delsarte elaborou a *Lei da Correspondência*, onde relacionou forma e significado de um modo místico; na dualidade matéria e divindade. Da Estática e da Dinâmica, ambas disciplinas da Física Mecânica, Delsarte utilizou princípios e leis para formular suas *Nove Leis do Movimento*. A lei da trindade e a lei da correspondência são as principais leis de Delsarte. Elas operam simultaneamente o tempo todo, e segundo Ruyter, “[...] sugeriram (para aquele tempo) uma nova abordagem funcional para a expressão corporal, em contraste com os cânones formais e decorativos vigentes” (RUYTER, 1996, p. 63, tradução nossa).

Figura 6: Cartaz do curso de *Estética Aplicada*.

ESTHÉTIQUE APPLIQUÉE

SALON DES SOCIÉTÉS SAVANTES, QUAI MALAQUAIS, 3
DU 4 MAI AU 20 JUIN 1859

L'ART
DE L'ORATEUR, DU PEINTRE ET DU MUSICIEN
EXPOSÉ EN NEUF LEÇONS
PAR
F. DELSARTE
LES MERCREDIS, HUIT HEURES DU SOIR

Concurremment aux Leçons précédentes :

COURS PRATIQUES
LES SAMEDIS, A TROIS HEURES ET DEMIE

L'ART ORATOIRE résumé en 3 Leçons, les 7, 14 et 21 Mai
L'ART DU CHANT résumé en 3 Leçons, les 28 Mai, 4 et 11 Juin
L'ART MIMIQUE résumé en 3 Leçons, les 18, 25 Juin et 2 Juillet

PRIX DES COURS :
COURS D'ESTHÉTIQUE : 80 FR. — COURS PRATIQUES : 80 FR.
Pour les deux Cours : 90 fr.

PRIX D'ENTRÉE :
SÉANCE DU SOIR, 6 FR. SÉANCE DU JOUR, 8 FR.

N. B. Les Abonnés ont seuls droit aux places réservées

Les Cartes d'Abonnement se trouvent au Salon du Cercle des Sociétés Savantes, quai Malaquais, 3,
et chez M. DELSARTE, rue Croix-Boissière, 3 bis, à Chaillot.

1.2.1 A Lei da Correspondência

Deixe sua atitude, gesto e face pronunciarem o que você virá sentir.

François Delsarte⁸

A Lei da Correspondência é apontada pelos autores estudados como aquela que postula uma correspondência entre ação e emoção. Do ponto de vista semântico, determina uma relação entre gesto e expressão. Ela se refere tanto ao gesto quanto à voz e tem como ponto de partida a idéia de que todo gesto, ou voz, nasce de uma emoção, pensamento ou sentimento. Da mesma maneira que isso ocorre, o gesto verdadeiro e a produção de som autêntica irão gerar emoção, sentimento ou pensamento. Para Delsarte, o artista deveria ser essa via de mão dupla. Dizia: “Nada é mais deplorável que um gesto sem motivo, sem significado” (DELSARTE apud SHAWN, 1963, p. 24, tradução nossa). Ruyter usa as oposições “tangíveis e intangíveis” para traduzir essa relação entre o dentro e o fora. Assim, quando conceitua a lei da correspondência, afirma que esta:

diz respeito à relação entre tangível e intangível, externo e interno, movimento e significado. Essa lei determina que ‘Para cada função espiritual responde uma função do corpo. Para cada grande função do corpo, corresponde um ato espiritual.’³ Sendo assim, todo pensamento, intenção, estado psicológico, traço de caráter, emoção – ou ‘função espiritual’ – terá uma manifestação corporal; e inversamente, gesto, expressão facial, voz, comportamento, trejeitos físicos, ritmo corporal, respiração – ou qualquer ‘função do corpo’ - refletem ou expressam um significado. (RUYTER, 1996, p. 63, tradução nossa).

Percebe-se que para Delsarte, “Movimento cria emoção” (DELSARTE apud SHAWN, 1963, p. 57, tradução nossa). Isso mostra que este aspecto de seu pensamento conecta-se com teorias da somatização.

A lei da correspondência funciona no macro e no micro movimento, seja ele a causa ou a conseqüência da sensação, emoção ou sentimento. Sendo assim, até o movimento das mínimas partes do corpo era considerado. Delsarte acreditava que a correspondência entre gesto e sentimento era exata, sendo que, cada movimento, de cada parte do corpo, possuía um significado específico universal.

⁸ DELSARTE APUD Shawn, 1963, p. 24.

1.2.1.1 Gesto e respiração

Uma das relações entre ação e sensação, interior e exterior é a existente entre a expressão corporal e a respiração. A respiração, enquanto fator básico do metabolismo do organismo humano, reflete o equilíbrio homeostático do corpo e, por conseqüência, seus estados nervosos, desde os mais instintivos, até os mais emocionais. A comunicação, a reflexão e o rendimento físico são afetados por uma respiração anormal, da mesma maneira que afetam a respiração que se encontra normalizada. Delsarte esteve atento ao papel da respiração no gesto e na expressão, de modo que explorações respiratórias faziam parte de seu treino em pantomima. Segundo Stebbins, os treinos utilizavam principalmente a respiração clavicular, do peito em expansão (STEBBINS, 1894, p. 187). Sua consideração para com a respiração provavelmente foi conseqüência também de sua investigação na área da produção de voz, pois na enunciação da palavra, e no canto, a respiração é considerada um fator crucial no desempenho.

Segundo Shawn, Delsarte observou que a respiração tem dois tipos de tempo: um tempo duplo, com um tempo para a inspiração e um tempo para a expiração; e um tempo triplo, com um tempo para a inspiração, um para a retenção do ar e outro para a expiração. Shawn, se referindo ao sistema de Delsarte, faz um comentário que mostra como a respiração podia ser usada em parceria com o movimento para gerar diferentes expressividades corporais:

Existe a respiração convulsiva, profunda, com grande esforço ou emoção violenta; as irregularidades da respiração em medo e agitação; a respiração rasa e rápida, de sofrimento, ou de recuperação após esforço; a longa e profunda inspiração que necessita grandes quantias de oxigênio, e que pode ser usada como uma preparação para o esforço; a longa expiração, que mostra a necessidade de esvaziar o corpo de gases nocivos, e que pode ser usada para indicar o resultado de um grande esforço, o relaxamento depois de uma tensão (SHAWN, 1963, p. 74, tradução nossa).

A respiração contida também foi considerada expressivamente importante por Delsarte, e isso, por indicar suspense ou auge de uma emoção. O auge de uma emoção poderia ser reportado para a cena pelo auge de uma gestualidade acompanhada pela respiração contida. A inspiração e o relaxamento de uma tensão corporal podem indicar o início de uma nova idéia, emoção ou uma progressão de uma mesma idéia ou emoção. Shawn fez alusão ao uso, por parte de Delsarte, de conhecimentos e técnicas da Yoga, no que diz respeito à respiração (SHAWN, 1963, p. 74).

1.2.2 A Lei da Trindade e o Acorde de Nona

O homem, objeto da arte, espelha Deus em sua constituição e ação.

François Delsarte⁹

A outra lei fundamental de François Delsarte é a Lei da Trindade, que se espelha na trindade católica pai-filho-espírito santo e que se desdobra em vários princípios de movimento. Para Delsarte, a lei da trindade é a lei divina de todos os tempos, a lei que atua na realização da vida - “é a criação universal de toda a verdade: é a ciência das ciências, que se auto-define” (DELSARTE apud SHAWN, 1963, p. 28, tradução nossa). O poder da lei da trindade estaria diretamente relacionado a deus, pois esta lei seria o próprio princípio organizador pelo qual deus se constitui, e o molde para todas suas criações. Para Delsarte, toda trindade é uma unidade composta de três coisas, onde cada uma depende das outras duas para existir, de modo que coexistam em tempo e interpenetrem-se em espaço e movimento (SHAWN, 1963, p. 28). De acordo com Ruyter, em uma trindade, “cada unidade pode ser dividida em seus próprios aspectos de três em um – e assim até o infinito” (RUYTER, 1996, p. 63, tradução nossa).

Para Delsarte, a lei da trindade é a própria lei da existência, onipotente e onipresente. De acordo com essa lei, a trindade católica pai, filho e espírito-santo está relacionada com três virtudes divinas: a beleza, a bondade e a verdade. Também os anjos possuem uma natureza triúnica, sendo que seus elementos constitutivos são a perfeição, a pureza e a luz. O homem, que está hierarquicamente abaixo dos anjos no espectro de criaturas criadas por Deus, é constituído por três elementos: a vida, o espírito e a alma. Cada um dos três elementos que constituem o ser humano se manifesta por meio de um aparato físico: para a vida, tem-se a voz; para o espírito, a palavra; e para a alma, o gesto. Segundo Madureira, “A vida indica o estado sensível, as sensações corpóreas que podem ser expressas através da VOZ. O espírito está relacionado ao pensamento, expresso através da PALAVRA. A alma se relaciona à condição moral, aos sentimentos, expressos pelo GESTO” (MADUREIRA, 2002, p. 55).

Por meio dos três aparatos orgânicos, o homem possui três linguagens para expressar sua tripla natureza: a vida, por meio da voz se expressa pela linguagem verbal

⁹ DELSARTE APUD Stebbins, 1894, p. LVI.

espontânea; o espírito, por meio da palavra se expressa pela linguagem verbal organizada; a alma, por meio do gesto se expressa pela linguagem corporal. Em Delsarte, a alma é o elemento que representa de modo puro a natureza divina, e que se expressa por sentimentos e emoções, via gesto. Assim, em Delsarte, o gesto é o agente da alma.

A linguagem cromática também é aplicada à trindade, sendo que as três cores básicas representam os três elementos. De acordo com Madureira, a correspondência entre as cores e os elementos da trindade se dá da seguinte maneira: vermelho para vida, azul para espírito e amarelo para alma (MADUREIRA, 2002, p. 55). Porém, Stebbins descreve de modo diferente tal relação: azul para vida, amarelo para espírito e vermelho para alma (STEBBINS, 1894, p. 226). Como Stebbins foi delstartista, optou-se por utilizar a sua versão.

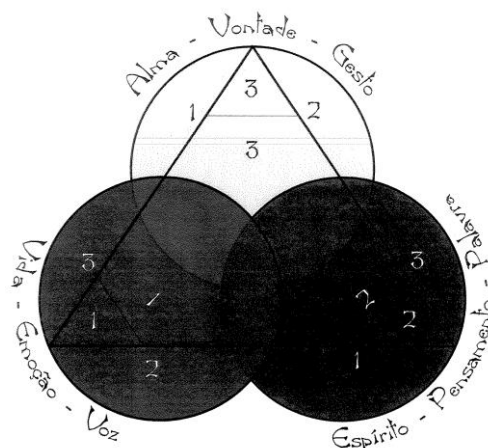
Quadro 1: Trindade humana e aparatos físicos.

VIDA	VOZ
ESPÍRITO	PALAVRA
ALMA	GESTO

Autoria própria. Esquema sintético relacionando os elementos da trindade humana com os três aparatos físicos expressivos.

A linguagem numérica, que para Delsarte se relaciona com deus, estando acima dos homens, representa a trindade humana da seguinte maneira: o “1” é a medida, e representa a vida; o “2” é o número, e representa o espírito; e o “3” é o peso, e representa a alma (MADUREIRA, 2002, p. xx). A partir daí, é elaborado o primeiro esquema da trindade, um triângulo isósceles preenchido em cada vértice por uma das três partes constitutivas do ser humano:

Figura 7: A Trindade Sagrada.



Fonte: MADUREIRA, 2002, s.p.

O movimento, seja ele executado por qualquer tipo de corpo, tem uma natureza expressiva tripla, o que significa que o corpo se move: expansivamente em direção ao seu redor; introspectivamente, se recolhendo em direção ao seu centro; e naturalmente, mantendo um equilíbrio entre expansão e recolhimento. Delsarte se fundamentou na Física para criar essa trindade, e usou termos dessa ciência: 'excêntrico', 'concêntrico, e 'normal'. Todos os movimentos de todos os corpos existentes, desde os corpos de seres vivos até os corpos naturais, como as pedras e os astros celestiais, como os planetas e as nebulosas, realizam esses três tipos básicos de movimento. Ruyter faz uma importante observação em relação à lei da trindade aplicada no movimento: tudo que existe é visto como sendo ou suspenso (centrado), ou em movimento (RUYTER, 1996, p. 63).

O movimento, no homem, é sinônimo de gesto, e a trindade excêntrico-normal-concêntrico é a matriz expressiva do gestual humano. Cada um dos componentes dessa trindade equivale à natureza gestual de cada um dos componentes da trindade vida-alma-espírito, a que constitui o homem. "Em essência, a razão é mental; a vontade ou amor é moral ou volitivo; as sensações ou sentimentos são vitais ou físicos; cada um desses três estados do ser é traduzido no organismo pelos movimentos – concêntrico para mental, normal para moral, excêntrico para vital" (STEBBINS, 1894, p. 37, tradução nossa).

A tríade excêntrico-normal-concêntrico se manifesta no gestual de todas as maneiras: em movimentos de pequenas partes do corpo, em movimentos de grandes partes do corpo e no movimento do corpo como um todo. Madureira transcreve um exemplo dado por Delsarte: "As mãos [...] relaxadas, em estado de normalidade, representam a qualidade gestual NORMAL. Mãos abertas, estendidas, indicam uma gestualidade EXCÊNTRICA. Por fim, se as mãos estiverem fechadas, contraídas, serão enquadradas como uma gestualidade CONCÊNTRICA" (MADUREIRA, 2002, p. 61-62).

Para Delsarte, o critério da tripla constituição atuante na Lei da Trindade encontra-se em tudo o que existe no mundo, e cada linguagem artística tem sua trindade fundamental - na música, ritmo-harmonia-melodia; na dança, relaxamento-coordenação-precisão. A trindade da qualidade divina é: poder-amor-sabedoria e o homem deve sempre buscar esses componentes em suas ações, pensamentos e sentimentos (MADUREIRA, 2002). As trindades relacionadas ao homem e ao movimento são muitas. A seguir são apresentadas duas tabelas organizadas a partir de trindades citadas por Shawn (SHAWN, 1963, p. 29):

Quadro 2: Trindades relacionadas ao homem.

vida	alma	mente
fazer	ser	conhecer
físico	emocional	mental
vital	espiritual	intelectual
sensitivo	moral	reflexivo

Quadro elaborado pela autora.

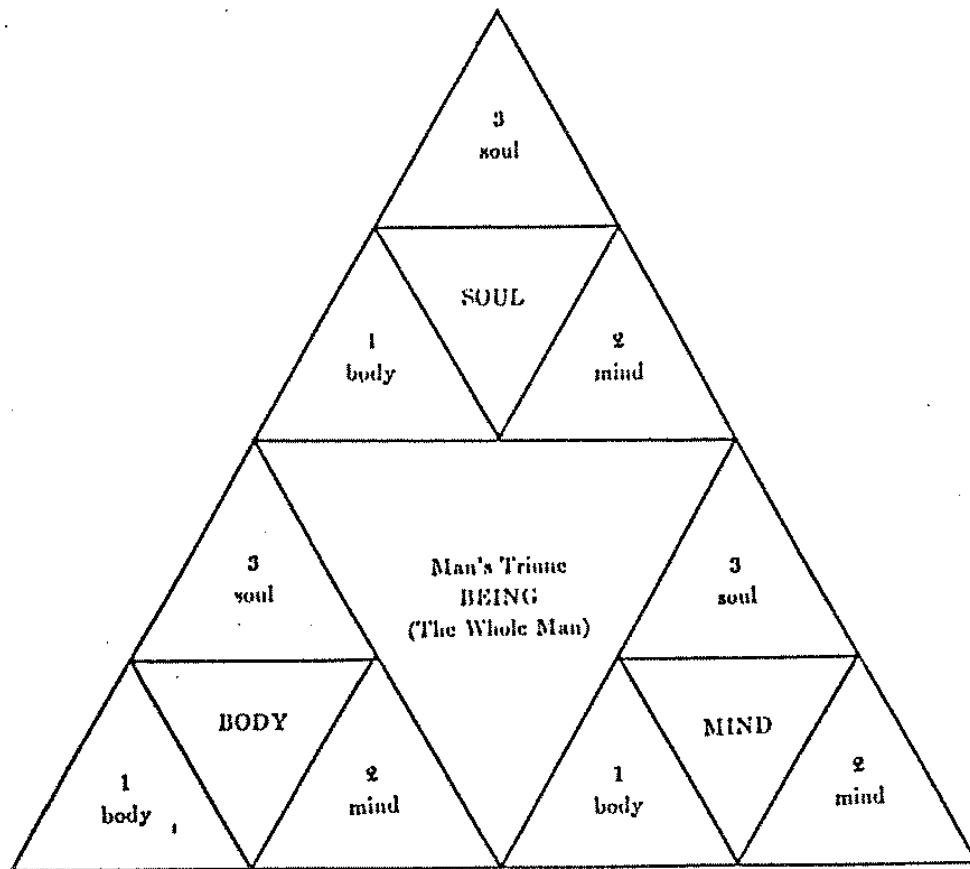
Quadro 3: Trindades relacionadas ao movimento. Observação:

tensão-relaxamento	equilíbrio	forma
movimento	espaço	tempo
força	forma	design
energia	amor	liberdade

Quadro elaborado pela autora.

Shawn, na segunda edição de seu livro *Every little movement* traz uma revisão bibliográfica a respeito do sistema delsaritano. Do livro *Mimique, physionomie et gestes: methode pratique de systeme de François Delsarte*, escrito em 1892, por Alfred Giraudet, ele reproduz uma figura relacionada à trindade constitutiva do ser humano. Nessa figura (exposta na página seguinte), o elemento 'vida' da trindade vida-alma-espírito recebe o nome de 'corpo' e o elemento 'espírito' recebe o nome de 'mente'. Assim, tem-se: corpo-alma-mente. Quando esse tipo de substituição aparece na literatura delsaritana, fica mais fácil de entender o que os termos 'espírito' e 'vida' significavam para Delsarte. Delsarte frequentemente se direcionava ao componente 'espírito' como 'intelecto'. Isso mostra que o que queria priorizar ao dizer 'espírito' era a razão. Quando utilizava o termo 'vida', se referia à dimensão das sensações, ou seja, à recepção corporal de estímulos do meio externo e à resposta corporal para estímulos internos; é o corpo automatizado, a sensibilidade dos cinco sentidos, e não a inteligência, os sentimentos e as emoções. Tal afirmação pode ser confirmada pela análise de seus escritos, coletados e publicados por Alain Porte em seu livro *François Delsarte: une anthologie*, referenciado nessa dissertação.

Figura 9: A trindade do homem.



Fonte: GIRAUDET APUD Shawn, 1963, p. 106.

Cada uma das três faculdades do homem - a vida, o espírito e a alma – de acordo com a lei da trindade, se divide em outros três elementos. O resultado dessa primeira divisão triádica gera um conjunto de nove elementos. Esses elementos são as *fontes de atividade do homem*. Toda operação que divide os três componentes de qualquer trindade em três outros elementos (seus constituintes) irá gerar um *Acorde de Nona*¹⁰. Assim, existem tantos acordes de nona quanto tantas trindades. O acorde de nona é o principal desdobramento da matemática deluarteana, e era tido como o molde divino tanto para a criação dos homens, quanto para a criação dos anjos. O raciocínio que elaborou o acorde de nona pode ser conferido abaixo:

Pois vejam, três gêneros: gênero vital, gênero intelectual e gênero anímico. Nós iremos reproduzir cada um deles em três espécies e vocês terão assim nove expressões em perfeita analogia e em perfeita afinidade com os fenômenos que descrevi. Isto será uma mnemônica super simples e super interessante:

a alma da alma é a contemplação: 3-3;
a inteligência no domínio do espírito é a indução: 2-2;
a vida é a sensação.

¹⁰ Do original em francês: *Accord de Neuvième*.

Nós temos as mesmas numerações e, por conseqüência, os termos essenciais de cada gênero.

Agora,

a vida anímica é o sentimento: 1-3;

a inteligência anímica é a intuição: 2-3;

o animismo vital é a simpatia: 3-1;

a inteligência vital será o instinto: 2-1;

a vida da inteligência será o julgamento: 1-2;

a alma da inteligência será a consciência: 3-2.

Nós encontramos nessa moldura os abraçamentos [...] Em efeito, os números não se anulam, mas se encontram invertidos: 3-2/2-3.

Assim, a consciência e a intuição se abraçam. São fenômenos semelhantes, mas em sentido inverso, que se contêm e se penetram.

Nós encontramos uma analogia numérica que nos levam a um abraçamento em:

a simpatia: 3-1; e o sentimento: 1-3.

E mesmo entre:

o julgamento: 1-2; e o instinto: 2-1.

(DELSARTE APUD Porte, 1992, p. 122, tradução nossa).

Sintetizando, as nove fontes de atividade do homem são: julgamento, consciência, indução, sentimento, contemplação, intuição, sensação, simpatia e instinto. E são geradas pela divisão em três de cada uma das três faculdades elementares do homem (espírito-alma-vida). A moldura do acorde de nona é um quadrado dividido em nove partes iguais.

Figura 10: Acorde de Nona.

	1	3	2	
2	1-2 Judgement	3-2 Conscience	2-2 Induction	bleu
3	1-3 Sentiment	3-3 Contemplation	2-3 Intuition	jaune
1	1-1 Sensation	3-1 Sympathie	2-1 Instinct	rouge
	rouge	jaune	bleu	

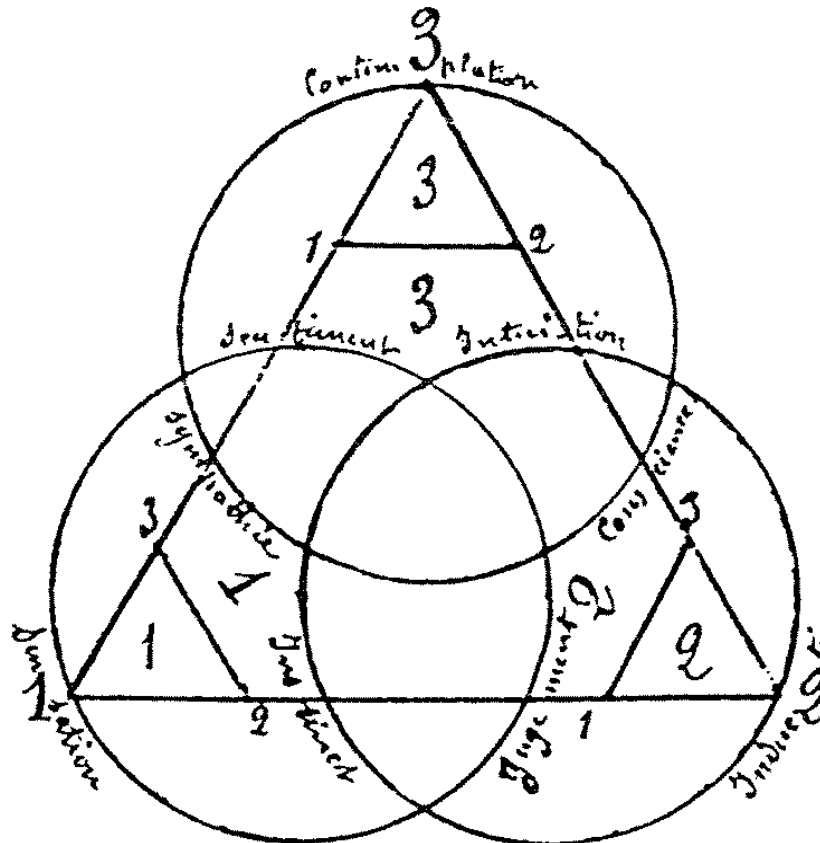
Fonte: PORTE, 1992, p. 121. Desenho original de Delsarte.

Figura 11: Moldura do Acorde de Nona.

Julgamento	Consciência	Indução
Sentimento	Contemplação	Intuição
Sensação	Simpatia	Instinto

Autoria própria. Imagem produzida para facilitar a leitura do desenho original de Delsarte exposto acima.

Figura 12: O acorde de nona como desdobramento da lei da trindade.



Fonte: PORTE, 1992, p. 110. Desenho original de François Delsarte.

Cada um dos nove elementos do acorde de nona também pode ser dividido por '9' e gerar um quadro mais complexo de 81 elementos expressivos, e assim sucessivamente, e infinitamente.

Delsarte também estudou a aplicação do acorde de nona nas cores. De acordo com as descrições de Stebbins, tem-se: “vermelho = amor, normal, moral; amarelo = inteligência, concêntrico, mental; azul = ação, excêntrico, vital” (STEBBINS, 1894, p. 226). Seguindo as indicações de Stebbins, montou-se um quadro cromático que segue a mesma lógica das figuras 10 e 11 expostas na página anterior:

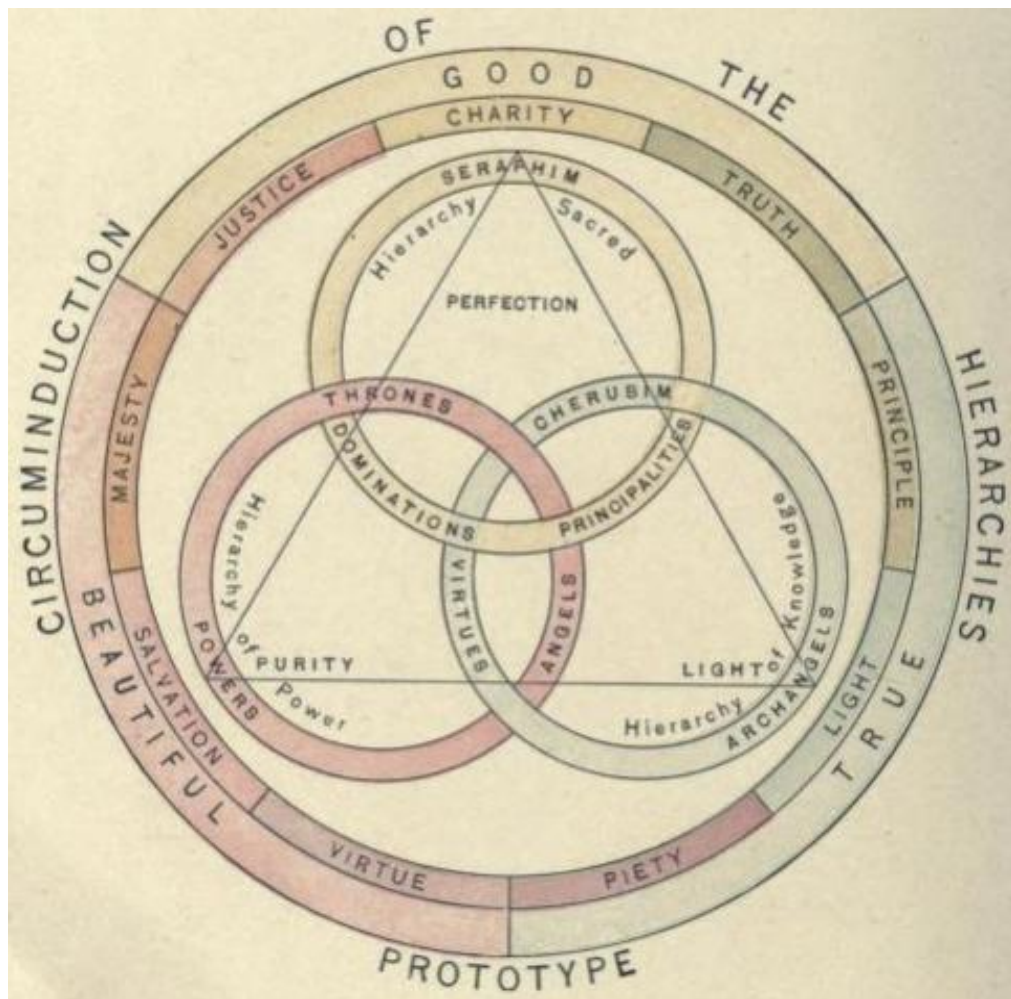
Quadro 4: Acorde de nona das cores.

mental-mental amarelo + amarelo = AMARELO concêntrico - concêntrico	moral-mental vermelho em amarelo = LARANJA normal-concêntrico	vital-mental azul em amarelo = VERDE excêntrico- concêntrico
mental-moral amarelo em vermelho = ESCARLATE concêntrico-normal	moral-moral vermelho + vermelho = VERMELHO NORMAL-NORMAL	vital-moral azul em vermelho = PÚRPURA excêntrico-normal
mental-vital amarelo em azul = VERDE (escuro) concêntrico-excêntrico	moral-vital vermelho em azul = VIOLETA normal-excêntrico	vital-vital azul + azul = AZUL excêntrico-excêntrico

Elaborado pela autora.

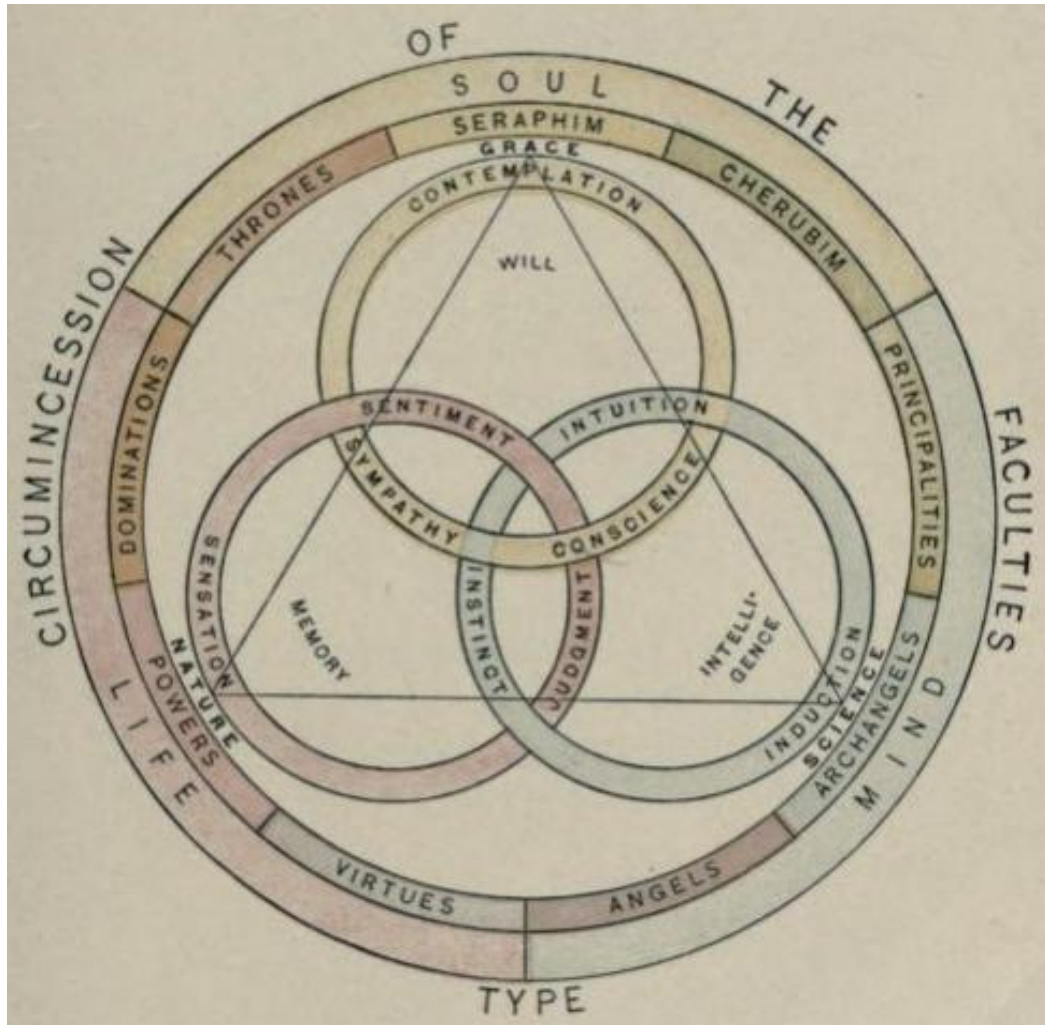
Delsarte também aplicou o acorde de nona na trindade constitutiva dos anjos. Desse modo, os elementos formadores da trindade angelical se subdividem em três, cada um, formando nove categorias de anjos. Essa operação é ilustrada em um esquema chamado Hierarquia Angelical. A respeito desse esquema, pode-se traçar uma relação entre sua lógica de hierarquização dos anjos e a lógica hierárquica de Tomás de Aquino, em sua hierarquia das criaturas.

Figura 13: Esquema da natureza dos anjos.



Fonte: ARNAUD, 1893, sp

Figura 14: Esquema da natureza dos homens.



Fonte: ARNAUD, 1893, sp

1.2.2.1 Tensão e relaxamento

Uma das principais trindades relacionadas ao movimento é a que relaciona os elementos: tensão-relaxamento, forma e equilíbrio. Para Meredith Jr., essa relação é a aplicação elementar da lei da trindade no corpo em movimento. A sentença básica dessa trindade diz que todo movimento tem uma forma e um equilíbrio entre tensão e relaxamento (MENERTH Jr., 1968). Madureira observa que essa relação ocorre em todo movimento: pequeno ou grande, humano, animal, ou da natureza (MADUREIRA, 2002).

A relação tensão-relaxamento se refere à interdependência existente e intermitente entre esses dois fatores. Parte da premissa de que a energia de vida flui para dentro, o que corresponde à contração, e para fora, o que corresponde ao relaxamento. Essa relação se dá por um movimento constante. De acordo com Shawn, essa relação era considerada por Delsarte a lei da vida: “em todos os movimentos corporais existe uma alternância rítmica e balanceada – um relaxamento é necessário antes de uma tensão ser produzida, e toda tensão é seguida de um relaxamento” (SHAWN, 1963, p. 62, tradução nossa). A relação entre tensão e relaxamento deveria ocorrer por equivalências entre os dois fatores; equivalências de energia, de tempo e de espaço.

A forma se refere à plasticidade gestual, e é sempre o resultado de uma vida, de um período da vida, ou do tempo. Para se entender uma forma humana é necessário entender a vida que a modulou, os hábitos que a marcaram, a emoção que a atingiu. Delsarte categorizou a forma gestual em três tipos: forma constitucional, forma habitual e forma efêmera:

a forma assumida pelo ser humano no momento de seu nascimento, ou, forma constitucional; a forma relacionada às influências do ambiente e dos costumes, trazidas por experiências crescentes e causadoras de modificações, que é a forma habitual; e a forma assumida sob a influência de emoções temporárias, que é a forma efêmera. (SHAWN, 1963, p. 55, tradução nossa).

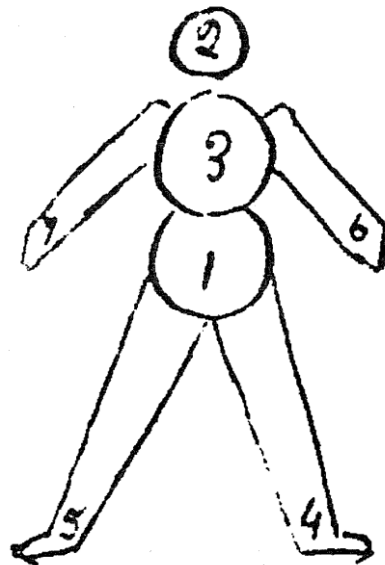
Stebbins se refere à forma efêmera como ‘forma passional’. A forma habitual, que corresponde aos hábitos, de acordo com Stebbins, é a segunda natureza gestual do homem e está ligada aos sentimentos e à aderência de suas respectivas expressões na forma. Stebbins também revela que existe um continuum entre os três tipos de forma: “tipos passionais explicam tipos habituais, e tipos habituais explicam tipos congênitos” (STEBBINS, 1894, p. 64-65, tradução nossa).

O equilíbrio, ou peso harmônico, corresponde à eficiência energética da ação, e à sua harmonia plástica. É a base das regras delarteanas do equilíbrio estético da forma e do movimento. O parâmetro maior que define o equilíbrio da forma é a moral.

1.2.3. Os sete agentes anatômicos e as três zonas do corpo

Delsarte estipulou que o corpo humano é formado por sete agentes anatômicos: 1 bacia; 2 cabeça; 3 tórax; 4 perna esquerda; 5 perna direita; 6 braço esquerdo e 7 braço direito. Os agentes anatômicos, quando agrupados, formam zonas de expressividades específicas no corpo. A lei da trindade, quando aplicada à estrutura física do corpo humano, determina que essas zonas sejam três e que cada uma delas possa se subdividir consecutivamente. A lei da trindade também confere significados básicos para cada zona e cada subdivisão destas.

Figura 15: Os sete agentes anatômicos do homem.



Fonte: RANDI APUD Madureira, 2002.

Shawn, utilizando-se de toda a literatura delarteana que juntou, apresenta duas versões para essa divisão. A explicação que dá para isso é que Delsarte estava constantemente alterando a estrutura teórica que organizava, em busca da perfeição. Na primeira versão, as três zonas do corpo são divididas da seguinte maneira (SHAWN, 1963, p. 32):

Cabeça e pescoço: zona concêntrica, mental e intelectual

Tronco: zona normal, moral (emocional) e espiritual

Membros: zona excêntrica, vital e física

Já na segunda versão, a divisão se dá da seguinte maneira:

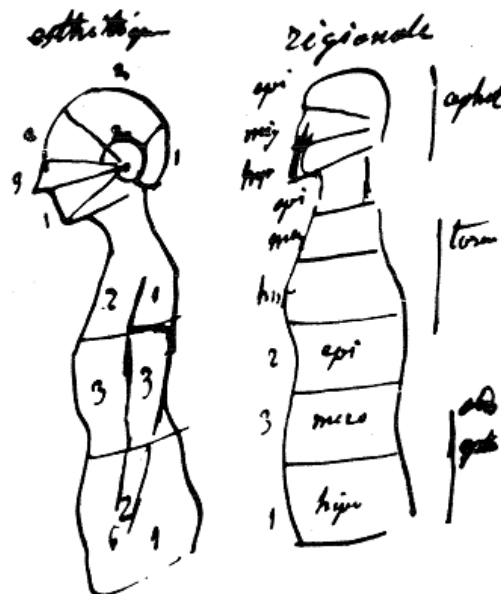
Cabeça e pescoço: zona concêntrica, mental e intelectual

Tronco superior e braços: zona normal, moral (emocional) e espiritual

Tronco inferior e pernas: zona excêntrica, vital e física

Na primeira divisão, o tronco está inteiro e em uma única zona, a espiritual, e os membros estão em uma única zona, a vital. Na segunda divisão, o tronco aparece em duas zonas: sua parte superior na zona emocional, junto com os membros superiores e sua parte inferior na zona vital, junto aos membros inferiores.

Figura 16: Centros de atividade do corpo.



Fonte: RANDI APUD Madureira, 2002, s.p. Desenho original de François Delsarte.

1.2.3.1 Os domínios do espaço

As zonas do corpo estão intimamente relacionadas com um conceito delarteano de *domínio do espaço*. Esse conceito se refere a uma relação entre parte passiva e parte ativa no movimento do corpo. As partes passivas são as que funcionam como ponto de partida ou de chegada de gestos dos braços e mãos. Normalmente as zonas do corpo que são

utilizadas como porto pelos movimentos dos braços e das mãos são a zona mental e a moral. No que diz respeito à parte ativa, ela comunicará tal ou qual expressão a depender de qual seja a parte do corpo com a qual se relaciona (SHAWN, 1963, p.32). Stebbins dá um exemplo: “Nas emoções, se a mão procura o queixo, instintos vitais predominam: a saber, apetites, paixões. Se a mão procura a testa, instintos mentais predominam. Se a mão toca as bochechas, os instintos morais, ou seja, as afeições predominam” (STEBBINS, 1984, p. 129, tradução nossa). Em relação à parte passiva, seja ela macro ou micro, possuirá diferentes significações se for ponto de partida do gesto, ou de chegada. Como, por exemplo, o peito, quando serve de ponto de partida ou de ponto de chegada para o movimento da mão (STEBBINS, 1894, p.41). Shawn oferece uma explicação direcionada ao domínio do espaço no caso da mão como parte ativa do corpo:

Gestos nos quais a mão toca a face ou a cabeça também têm seus valores expressivos modificados e coloridos de acordo ao lugar no qual a mão está localizada. A mão nas costas da cabeça – paixão ou força vital profunda – implicações físicas; no topo da cabeça, reverência ou qualidade mística; na testa – pensamento, reflexão, preocupação, ou mesmo uma dor de cabeça; parte alta das bochechas, disposição terna e afetuosa; parte baixa das bochechas e queixo, um sentimento mais sensual; dedo indicador contra o nariz, astúcia, esperteza e pensamento hábil; mão virada para baixo passando por toda a face, frustração e confusão; e assim adiante, quase sem fim. E tudo isso é ainda mais modificado de acordo com a expressão da mão, se em convulsão ou relaxada, se a mão inteira ou apenas as pontas dos dedos tocam a parte da cabeça ou face, fazendo as nuances e tonalidades de significado inumeráveis. (SHAWN, 1963, p. 36, tradução nossa).

1.2.3.2 Comportamentos, atitudes, inflexões, e acentos

Para Delsarte, as posturas e os movimentos do corpo expressam a vida interior do indivíduo. Suas emoções, sensações reflexões e resoluções transparecem em seu comportamento, em suas atitudes e em suas inflexões. Essas três camadas da expressividade corporal cotidiana estão relacionadas, consecutivamente, aos três tipos de formas gestuais - o gesto congênito ou constitucional, o gesto habitual e o gesto passional ou efêmero. Isso significa que os comportamentos ou maneiras são os mais permanentes, as atitudes, insistentes e recorrentes, e as inflexões, passageiras (STEBBINS, 1894, p. 65). A relação dos três tipos de foram gestual com a trindade constitutiva do homem é a seguinte: gesto constitucional ou congênito - vida ou sensação; gesto habitual - espírito ou intelecto; gesto passional ou efêmero - alma.

Os comportamentos se dão no âmbito do gesto constitucional, e são produtos das sensações ininterruptas causadas por estímulos externos e internos, e percebidas ou não pela consciência. Sendo assim, os comportamentos são as próprias maneiras e jeitos de cada indivíduo ser, como, por exemplo, a maneira de uma pessoa de parar em pé enquanto aguarda algo, a maneira de observar algo, de se sentar, de escutar, de refletir, de segurar uma xícara e de coçar a cabeça. A força expressiva do gesto constitucional e do comportamento independe da vontade do indivíduo, pois é algo inerente ao seu 'jeito de ser'. Na prática da estética aplicada, os comportamentos, ou maneiras, são representados em posturas; em quadros corporais que portam expressões específicas. Um comportamento 'x' indica tristeza, um 'y' indica euforia, um 'z', dúvida. Delsarte considerou que existe um grupo de comportamentos básicos, ou seja, comportamentos referentes aos estados sensitivos, emotivos e reflexivos mais puros; essências expressivas. Isso significa que os quadros corporais podem ser compostos por misturas de comportamentos básicos, pois as essências, muitas vezes, manifestam-se em conjunto, relacionando-se umas com as outras, em complexidade, resultando em um todo. Existem comportamentos básicos para cada parte do corpo, desde as maiores, como as pernas, até as menores, como as narinas. Os quadros corporais, quando contemplam o corpo como um todo, precisam ser construídos levando-se em conta a necessária coerência entre o comportamento das diversas partes do corpo: pernas, tronco, mãos, olhos, sobrancelhas, etc.

As atitudes se dão no âmbito do gesto habitual. Comportam significados específicos relacionados à dimensão espiritual do ser humano, a qual, vale lembrar, na teoria delarteana equivale à esfera mental ou intelectual. São movimentos pensados ou planejados; ações que se decidiu realizar. Por equivalerem a ações relacionadas a reflexões e resoluções, muitas vezes representam tomadas de decisões. As atitudes se relacionam com os comportamentos: são geradas por ele e conduzem o corpo de um comportamento para outro. A velocidade dessas transições é variável e depende do tipo de sentimento envolvido, e do tipo de contexto onde o personagem se encontra. Como os comportamentos, as atitudes também podem ser básicas ou mistas.

As inflexões se relacionam com o gesto passional ou efêmero. São os movimentos impulsivos, impensados. Segundo Stebbins, "As inflexões no gesto foram definidas como um movimento indicando a passagem de uma emoção" (STEBBINS, 1894, p. 193, tradução nossa). Também podem ser básicas ou mistas, e são a própria natureza da reação emocional a um estímulo externo: movimentos de repulsa, de ataque, de atração, de proteção, dentre outros. As inflexões se relacionam com as atitudes e com os

comportamentos. Geralmente, depois de uma inflexão vem uma atitude, para só depois vir um comportamento.

O acento é o elemento que dá ritmo e vida à pantomima. Ele trabalha a ênfase gestual que corresponde ao dinamismo das relações constantemente estabelecidas entre sensação, percepção, pensamento, sentimento, ação e interrupção. “O acento é a modulação da alma” (DELSARTE, 1894, p. 194, tradução nossa). É importante lembrar que Delsarte também refletiu sobre a aplicação das leis da expressividade na música e sua noção de ritmo corporal se relaciona com sua noção de ritmo musical, sonoro. Para Delsarte, entre os elementos que constituem a música, o ritmo é vital, e é a própria forma do movimento; a melodia é mental; e a harmonia é o elemento moral-emocional (SHAWN, 1963, p. 55). Logo, no gesto, o acento, que é o principal elemento do ritmo, traz vitalidade; cor e dinamicidade.

Vale lembrar que na prática da estética aplicada, qualquer tipo de movimento, seja um comportamento, uma atitude ou uma inflexão, tem seus significados alterados pelos domínios do espaço envolvidos no movimento, conforme esclarecido no subtópico anterior.

1.2.3.3 As três zonas do corpo

1.2.3.3.1 A zona moral

No sistema de Delsarte, o tronco é sede de uma expressividade potente, pois é a fonte de onde os gestos se irradiam, conectando os membros à mente. Dessa maneira, o tronco é a ponte entre alcance e intenção. De acordo com Stebbins, “O tronco representa o elemento moral, ou amor do ser humano. Ele é o peso e o centro do corpo, como o amor é o peso e o centro do ser. Ele é, assim, o núcleo do homem” (STEBBINS, 1894, p. 123, tradução nossa). De acordo com Stebbins, o tronco se divide em três diferentes zonas: base do pescoço, peito e abdômen. E seus significados são:

- base do pescoço: zona mental, auto-respeito;
- peito: zona moral, afeição;
- abdômen: zona vital, apetites e paixões.

Entende-se que o quadril é aqui considerado parte do abdômen. Quando utilizadas como domínio do espaço, essas zonas do tronco dão diferentes significados aos movimentos das mãos.

As atitudes do tronco podem ser de dois tipos: condicionais e relativas. As condicionais são aquelas que correspondem à plasticidade expressiva do próprio tronco: expansão, contração e relaxamento. Elas podem ocorrer em diferentes amplitudes. A expansão expressa diferentes graus de excitação, veemência e força de vontade. A contração está relacionada à timidez, esforço, dor, ou convulsão da vontade. O relaxamento expressa entrega, indolência, intoxicação, prostração, ou falta de vontade. As atitudes relativas são as concernentes às possibilidades dinâmicas do tronco em interação com algum objeto (pessoa, coisa) ou imagem mental. Existem três formas de atitudes relativas: posições, atitudes e inflexões. Os comportamentos se referem às maneiras como o tronco se portará no espaço em relação ao objeto. As atitudes são movimentos que colocam o corpo em relação com o objeto. São três: inclinar-se para um objeto (atração); inclinar-se de um objeto (repulsão); e inclinar-se ante um objeto (humildade, vergonha ou reverência). As inflexões são os movimentos. Também são três: flexão (inflexão direta), rotações (inflexões circulares) e abdução (inflexões oblíquas) (STEBBINS, 1894, p. 122-124).

1.2.3.3.2 A zona vital

A zona vital é formada pelos braços e pernas, ou seja, pelos membros do corpo humano, que juntos, representam o poder da ação. Porém, braços e pernas desempenham funções diferentes em relação ao poder da ação. As pernas, de acordo com Shawn, “carregam nosso peso, são o órgão do transporte e como tais, não têm a fluidez nem a expressividade facilitada dos braços e mãos” (SHAWN, 1963, p. 44, tradução nossa). A perna também tem suas zonas componentes: coxa, canela e pé. A coxa tem significado vital, pois está conectada com a porção vital do tronco e sua constituição muscular apresenta grandes músculos, sendo a parte do corpo que mais trabalha no caminhar. A canela tem significado moral e o pé, mental. O pé tem uma importância peculiar, pois por meio dele se dá o contato com a terra. Suas subdivisões são: calcanhar (parte vital); dorso e sola central do pé (parte moral); e dedos (parte mental).

Shawn esclarece que as articulações da perna também tinham seus próprios significados e funcionavam como termômetros do temperamento, estado e sentimento humano. A virilha não é mencionada por Shawn, mas o joelho é apontado como termômetro da vontade e o calcanhar, como termômetro da energia vital.

O braço é a parte do corpo que se relaciona com o mundo de uma maneira intensamente utilitária e expressiva. Por meio dele, o homem toca, se comunica e manipula fisicamente os componentes do ambiente onde se encontra. É dividido em três zonas:

metade superior do braço (vital); antebraço (moral) e mão (mental). Segundo Stebbins, as três coisas que devem ser levadas em conta quanto à expressividade do braço são suas articulações, suas atitudes e suas inflexões (STEBBINS, 1894, p. 105). Suas articulações são três: “ombro (termômetro da excitação, sensibilidade, veemência); cotovelo (termômetro da vontade, afeição, obstinação); e pulso (termômetro da energia vital)” (STEBBINS, 1894, p. 42, tradução nossa). Segundo Shawn, Delsarte teria dito que “O cotovelo se aproxima do corpo por razões de humildade e se move para longe do corpo para expressar orgulho, arrogância, afirmação da vontade” (DELSARTE, apud Shawn, 1963, p. 41, tradução nossa). De acordo com Stebbins, os ombros elevados indicam sensibilidade, paixão; afundados, indicam prostração, insensibilidade, morte; e projetados para frente, indicam resignação, resistência e paciência. Já os pulsos, quando voltados para fora, demonstram energia vital em ação; quando voltados para dentro, energia vital acumulada, concentrada; e quando em posição normal, demonstram energia vital em repouso, em calma.

As atitudes do braço são extremamente potentes em termos expressivos. As inflexões são variadas, devido à amplitude da gama de movimentos que o homem pode fazer com o braço: abrir, fechar, levantar, abaixar, mover em diagonal, em espiral, encolher, expandir. Essas ações básicas se misturam, se fundem e ocorrem em diferentes direções: atrás do corpo, na frente, ao lado, cruzando o corpo. A complexidade dessas ações é o que possibilita que os significados sejam muitos. A movimentação dos braços era estudada com as mãos em situação de decomposição (relaxamento), e isso, para que o foco da análise expressiva caísse sobre as possibilidades de posicionamentos e deslocamentos espaciais do braço em si.

A mão é considerada uma parte especialmente expressiva. Segundo Stebbins, quando se estuda as mãos deve-se considerar suas faces, suas funções e suas indicações. Sobre as faces, Stebbins esclarece: “1. A palma, de natureza vital, de expressão reveladora; 2. As costas, de natureza moral, de expressão mística; 3. A lateral, de natureza mental, de expressão indicativa ou definitiva” (STEBBINS, 1894, p. 89, tradução nossa). As funções das mãos seriam: “1. definir ou mostrar; 2. afirmar ou negar; 3. moldar ou descobrir; 4. ocultar ou revelar; 5. largar ou segurar; 6. aceitar ou rejeitar; 7. indagar ou conquistar; 8. sustentar ou proteger; 9. acariciar ou atacar” (STEBBINS, 1894, p. 89-90, tradução nossa). Em relação às indicações das mãos, Stebbins esclarece que as mãos indicam a condição do ser humano e sua intenção ou atenção, estando este em postura ou em movimento (STEBBINS, 1894, p. 91-92).

Os dedos das mãos também portam suas próprias forças expressivas: “O polegar é o termômetro da vontade nas mãos, enquanto a palma é a parte vital e os dedos a parte mental. Na subdivisão dos dedos, o primeiro é mental, por sua predominância em definir; o mindinho expressa os afetos; o segundo e o terceiro, juntos, representam tendências vitais” (STEBBINS, 1894, p. 92, tradução nossa).

1.2.3.3.3 A zona mental

A zona mental é a sede do espírito. Nela residem a razão e a memória. É representada pela cabeça. Nas palavras de Delsarte apresentadas por Porte, encontramos as seguintes divisões para a zona mental (DELSARTE apud PORTE, 2005, p. 131):

- 1 bucal (boca e queixo – vital).
- 2 frontal (testa, sobrancelhas e olhos – intelectual);
- 3 genal (nariz e bochechas – anímica).

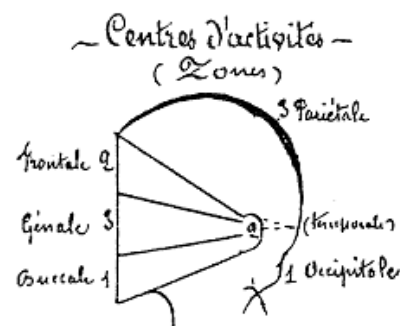
E:

- 1 occipital (parte inferior-posterior do crânio - vital);
- 2 temporal (parte lateral medial-superior do crânio - intelectual);
- 3 parietal (parte superior-posterior do crânio - anímica).

Stebbins se refere à primeira divisão como ‘zona ativa da cabeça’, e à segunda como ‘zona passiva da cabeça’ (STEBBINS, 1894, p. 127). Delsarte observou algumas correspondências entre os elementos passivos e ativos, e apresentou uma divisão sintética que une as duas divisões, a anterior ativa e a posterior passiva:

Figura 17: detalhe da figura *Centros de Atividades (Zonas)*.

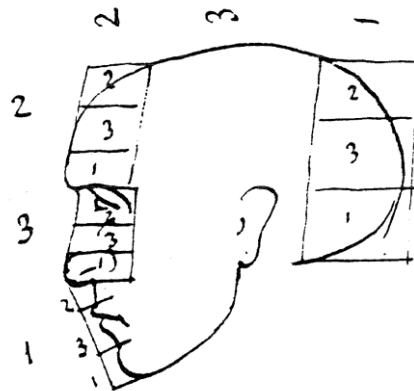
- 1 bucal-occipital (vital);
- 2 frontal-temporal (intelectual);
- 3 genal-parietal (anímica).



Fonte: PORTE, 1992, p. 131.

Nos desenhos de Delsarte apresentados por Porte, encontra-se outra figura que representa as divisões e subdivisões da cabeça. Esta figura, exposta baixo, entra em contradição com a figura acima, pois tem uma lógica diferente. Contradições como essa são comuns na teoria del Sartean. Isso se dá devido a dois fatores circunstanciais: Delsarte não publicou uma obra revisada; e a teoria de Delsarte teve várias fases pelas quais evoluiu.

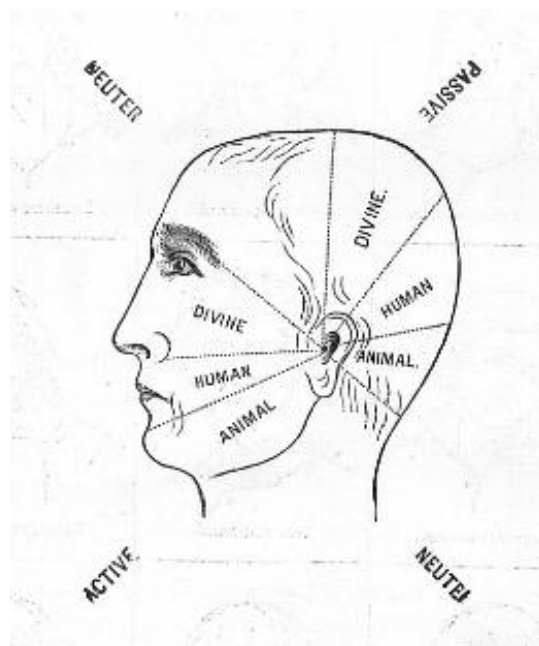
Figura 18: Os centros de atividade da cabeça.



Fonte: PORTE, 1992, p. 132.

Stebbins apresenta outra natureza de divisão onde a cabeça é dividida entre uma parte ativa, uma passiva e duas partes neutras. As partes passiva e ativa são subdivididas em outras três partes: divina, humana e animal (STEBBINS, 1894, p.137). O divino, humano e animal provavelmente correspondem ao anímico, intelectual e vital.

Figura 19: Divisões da cabeça.



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 136.

As atitudes da cabeça não são tão complexas, devido à limitação da movimentação do pescoço. Em relação às inflexões da cabeça, Stebbins adverte o estudante: “Inflexões da cabeça, além das necessárias para a oposição nos movimentos, deveriam ser evitadas, pois remetem à fraqueza. Duas inflexões são de uso comum: (1) uma rotação de ombro a ombro, expressando negação; e (2) um movimento para baixo, significando afirmação” (STEBBINS, 1894, p. 134, tradução nossa).

O olho é uma parte muito importante da zona mental e, na verdade, corresponde ao conjunto olho e sobrancelha. Como um todo, ele é altamente expressivo e revela impressões profundas do indivíduo. Sua significação está estreitamente relacionada com as relações que estabelece com o objeto (STEBBINS, 1894, p. 131-143). De acordo com Delsarte, o olho tem três agentes expressivos: “um agente óptico, um agente palpebral: as pálpebras, e um agente que corresponde às sobrancelhas. Cada um desses agentes tem seu sentido especial” (DELSARTE, apud PORTE, 1992, p. 123, tradução nossa). O agente óptico se manifesta por três tipos de olhar: um olhar direto, convergente, que examinam o objeto; um olhar paralelo, que não foca o objeto e duplica sua imagem; e um olhar estático, que é convergente, mas que por se dirigir a objetos distantes não é capaz de prever sua distância (DELSARTE apud PORTE, p.126). Segundo Stebbins, o olhar convergente é o olhar cotidiano, o divergente é o olhar da insanidade, vertigem e embriaguez, enquanto o olhar paralelo que não tem um foco real de apreciação é o olhar do êxtase (STEBBINS, 1894, p. 140).

Segundo Stebbins, a íris e a pupila são simples indicadores da direção da qual uma impressão vem. As pálpebras e a sobrancelha são os agentes ativos da expressão do olho. A sobrancelha é mental, a pálpebra superior, moral e a pálpebra inferior, vital. A sobrancelha se divide em três partes: vital (perto do nariz), moral (parte centralizada) e mental (perto da orelha) (STEBBINS, 1894, p. 143).

. A zona moral (anímica, emocional) da cabeça é a que abarca o nariz e as bochechas, como visto anteriormente. A expressão dessa zona se dá muito como conseqüência da expressão das zonas mental e vital. A única parte que pode se exprimir sozinha é a narina. A zona vital compreende a boca, formada por lábio superior e inferior, e o maxilar. O lábio superior é o termômetro da vontade, o inferior, da sensibilidade e sensibilidade e o maxilar, da energia vital. O maxilar tem três correspondentes semânticos básicos: ligeiramente abaixado significa suspensão da energia; totalmente abaixado e para trás, paralisia da energia; trazido para o alto e para frente, exaltação da energia (STEBBINS, 1894, p. 161-163).

Shawn também fala sobre o uso expressivo do dorso do homem – diz-se dorso como verso; como um todo. Delsarte refletiu a esse respeito. Para ele, as costas podem expressar muitas coisas, mas geralmente, coisas diferentes das expressas pela face, a qual tem uma gama de possibilidades expressivas maior. Em relação ao perfil, o dorso teria uma expressividade maior (SHAWN, 1963, p. 54).

Na tabela exposta na página seguinte, utilizou-se a divisão do corpo apresentada por Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 41-164) para montar-se um esquema sintético dos significados de cada parte do corpo.

Tabela 1: esquema com a significação de cada parte do corpo.

			ESTADOS DA TRINDADE		
			MENTAL OU INTELECTUAL	MORAL OU VOLITIVO	VITAL OU SENSITIVO
PARTES DO CORPO	CABEÇA		X		
	TRONCO			X	
	MEMBROS				X
PARTES DAS PARTES DO CORPO	CABEÇA ZONAS ATIVAS	SUPERIOR (TESTA E SOBRANCELHAS)	X		
		INTERMEDIÁRIA (BOCHECHAS E NARIZ)		X	
		INFERIOR (BOCA E QUEIXO)			X
	CABEÇA ZONAS PASSIVAS	TEMPORAL	X		
		PARIETAL		X	
		OCCIPITAL			X
	TRONCO	TORÁCICA	X		
		EPIGÁSTRICA		X	
		ABDOMINAL			X
	BRAÇO	MÃO	X		
		ANTE-BRAÇO		X	
		BRAÇO			X
	PERNA	PÉ	X		
		MEIA-PERNA BAIXA		X	
		CÔXA			X

Elaborada pela autora.

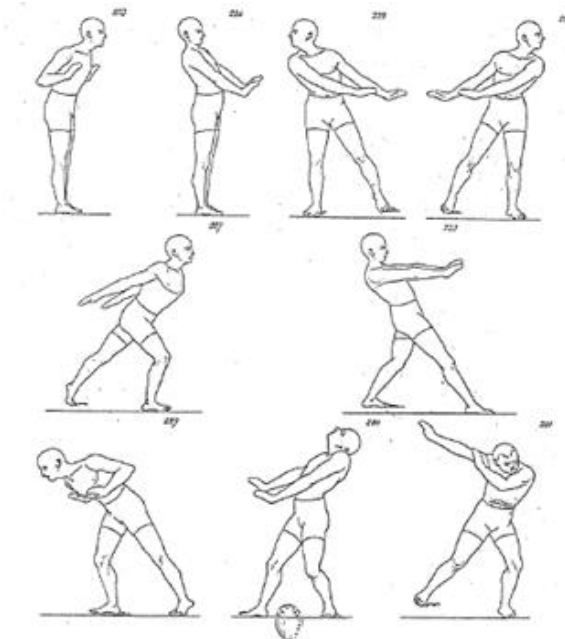
1.2.4 Oposições, paralelismos e sucessões

Outro ponto importante do sistema de Delsarte é a organização dos movimentos em três grandes grupos, categorias ou ordens: 'oposições', 'paralelismos' e 'sucessões'. Cada uma dessas categorias se relaciona com um dos três critérios expressivos do movimento: oposições - excêntrico; paralelismos - normal; e sucessões - concêntrico.

As oposições ocorrem quando partes do corpo se movem simultaneamente em direções opostas. Pertencem ao elemento excêntrico e estão relacionadas ao caráter vital e físico do movimento, o que se relaciona com o fato de serem, em potencial, a categoria mais expansiva espacialmente, onde a intenção gestual é direcionada para fora, ficando dilatada aos olhos do espectador. As posturas físicas de oposições podem envolver tanto o corpo como um todo, quanto partes localizadas em determinada região do corpo. Pode-se pensar num exemplo de oposição, numa situação em que o sujeito esteja demonstrando desinteresse ou negação em se relacionar com algo que esteja do seu lado direito, e vire a cabeça para o lado esquerdo, negando tal contato. Se além de virar a cabeça, ele estender um braço na direção da pessoa, com a palma da mão virada para fora, tal gesto, que carrega uma mensagem de "afaste-se", irá acrescentar força expressiva à negação implícita no movimento da cabeça.

Porém, o aspecto semântico dos gestos não foi o único desenvolvimento trabalhado por Delsarte em relação a essa categoria. Ele também observou a função física e espacial dos movimentos nos quais identificou a manifestação das oposições. Analisando a criança em aprendizado do andar, apontou a oposição fundamental, que seria aquela relacionada à força empregada contra a terra no intuito de erguer o corpo para cima, vencendo a força da gravidade. Nessa análise abordou o papel dos músculos anti-gravitacionais na condição de bípede do ser humano, tendo contado para isso com seus conhecimentos de anatomia. Observa-se que apesar de tal análise ser centrada num argumento biomecânico, considerando a funcionalidade desse gesto, Delsarte ressalta sua dimensão semântica, se referindo à necessidade humana de se "elevar". Vale ainda mencionar que as oposições estão relacionadas à Lei do Equilíbrio, outra lei de Delsarte, que estabelece regras para conferir graça, força, beleza, vigor, eficiência e precisão aos movimentos. O equilíbrio, ou peso harmônico, vem de oposições.

Figura 20: *Exercícios de oposição.*



Fonte: GIRAUDET APUD Shawn, 2005.

Os paralelismos, por sua vez, se dão quando partes do corpo se movem simultaneamente na mesma direção. Relacionam-se com o elemento expressivo concêntrico e com o caráter mental do movimento. Segundo Shawn, Delsarte considerava-a a categoria mais limitada expressivamente e, do ponto de vista físico, determinante de fraqueza (SHAWN, 1963, p. 34). Garaudy acrescenta que na Estética Aplicada os paralelismos caracterizam gestos de súplica e de oferenda (GARAUDY, 1980). Shawn observa que Delsarte identificou sua ocorrência de um modo significativo nas figuras humanas representadas na arte decorativa egípcia e Creta, onde os paralelismos conotam movimentos decorativos, estilizados, geométricos e padronizados (SHAWN, 1963, p. 34).

As sucessões, por fim, são consideradas ondas fluidas de movimento que passam pelo corpo ou por partes do corpo de modo contínuo e sem quebras, sucedendo movimentos articulares. Esse movimento sucessivo articular é considerado o “movimento da vida” (SHAWN, 1963, p. 34). As sucessões podem ocorrer combinadas com torções do tronco, situação em que são classificadas como espiraladas. Dentre as três categorias, esta é considerada por Delsarte como a que melhor proporciona a expressão das emoções (GARAUDY, 1980; MADUREIRA, 2002). De acordo com Garaudy,

A sucessão fundamental é a que, partindo do centro do tronco, põe em movimento o ombro, depois o braço, o cotovelo, o antebraço, o pulso, a mão e os dedos, sendo que o impulso central mobiliza o corpo inteiro por ondas sucessivas rigorosamente dirigidas e controladas. (GARAUDY, 1980, p. 83-84).

Stebbins fala de evolução e involução na ação muscular. A evolução seria o conjunto de ações que parte do 'dentro' para o 'fora': ombro → braço → cotovelo → antebraço → pulso → mão. A involução começaria no 'fora' para se direcionar ao 'dentro': mão → pulso → antebraço → cotovelo → braço → ombro (STEBBINS, 1984, p. 105). De acordo com Shawn, as sucessões podiam ser de dois tipos: verdadeiras e reversas. As verdadeiras seriam aquelas que começam no centro e fluem para a periferia. As reversas, por sua vez, começam em uma extremidade e fluem em direção ao centro. Segundo Shawn, as sucessões têm uma denotação moral positiva, e as sucessões reversas, têm uma denotação negativa, por estarem relacionadas a desvios de caráter ou maus propósitos. (SHAWN, 1963, p. 34-35). O exemplo descrito abaixo deixa nítido como tal polaridade era explorada nas sucessões:

Vamos supor que alguém está em seu quarto e ouve uma batida na porta – um visitante inesperado. (1) Ao ouvir a instrução ENTRE a porta se abre e entra alguém muito querido, bem-vinda, e ele está feliz em vê-la. Os olhos informam ao cérebro todos estes fatos – o cérebro envia comandos para que seja simpático. Assim, sucessivamente, os olhos brilham, a boca sorri, o peito se abre, o movimento se desloca sucessivamente através do ombro, cotovelo e punho indicando um gesto de boas vindas com a mão. Em baixo as pernas se direcionam num caminhar de boas vindas ao visitante. (2) A mesma situação inicial, mas o visitante não é bem vindo. Mas a formalidade, a polidez, a diplomacia providenciam a necessidade da polidez e da simpatia com o visitante. Os olhos informam o cérebro e ele envia ordens 'Você não gosta dessa pessoa, mas ela não pode perceber – receba-a com cordialidade.' Assim, ele começa à caminhar em direção ao visitante. A mão inicia o gesto das boas vindas, e gradualmente se inicia internamente a sucessão invertida, até que finalmente surge o sorriso de boas vindas. (SHAWN, 1963, p. 35, tradução nossa).

1.2.5 O Acorde de Nona na expressividade corporal

Da mesma maneira que a primeira divisão triádica, ou seja, aquela que se aplica aos componentes da trindade constitutiva do homem - espírito-alma-vida, gera as nove fontes de atividades dos homens, a divisão da trindade da expressividade material - concêntrico-normal-excêntrico gera os nove modos de expressividade dos corpos. São eles: concêntrico/excêntrico, normal/excêntrico, excêntrico/excêntrico, concêntrico/normal, normal/normal, excêntrico/normal, concêntrico/concêntrico, normal/concêntrico, excêntrico/concêntrico¹¹. Logo, assim como a divisão da trindade espírito-alma-vida gera o acorde de nona essencial, a divisão da trindade concêntrico-normal-excêntrico gera o acorde de nona da expressividade dos corpos.

¹¹ A ordem de citação dos modos expressivos varia, e a ordem com que são organizados nos esquemas ilustrativos também, como o que ocorre em relação ao quadro e à figura apresentados na página seguinte.

Quadro 5: Moldura do acorde de nona da expressividade dos corpos.

Concêntrico Excêntrico	Normal Excêntrico	Excêntrico Excêntrico
Concêntrico Normal	Normal Normal	Excêntrico Normal
Concêntrico Concêntrico	Normal Concêntrico	Excêntrico Concêntrico

Autoria própria. Imagem elaborada de acordo com o modo de apresentação e a lógica colocada por Delsarte na figura 10.

Em relação à interpretação da imagem apresentada, Shawn ressalta que a palavra maior corresponde à tônica dominante, que exerce maior influência na expressão, enquanto a menor exerce uma influência subordinada (SHAWN, 1963, p. 30). Os discípulos diretos de Delsarte denominavam a função dominante de gênero e a subordinada de espécie.

Figura 21: Quadro dos critérios básicos da expressão.

GENUS.	SPECIES.		
	1	3	2
II. Conc.....	1-II Ecc. Conc.	3-II Norm. Conc.	2-II Conc. Conc.
III. Norm....	1-III Ecc. Norm.	3-III Norm. Norm.	2-III Conc. Norm.
I. Ecc.....	1-I Ecc. Ecc.	3-I Norm. Ecc.	2-I Conc. Ecc.

Fonte: DELAUMOSNE, 1893, p. 05.

Nessa maneira de relacionar o grau de influência exercido por cada elemento componente da trindade concêntrico-normal-excêntrico observa-se uma característica de cientificidade nas nomenclaturas e na lógica estrutural do esquema. Darwin estudou a expressão dos seres vivos conforme uma taxonomia que abriga e relaciona gêneros e espécies de vida, e Delsarte pretendeu aplicar uma estrutura classificatória e organizacional semelhante no universo da manifestação gestual.

Os diversos quadros expressivos corporais frutos da primeira divisão da trindade, bem como aqueles frutos de demais divisões consecutivas poderiam ser usados como guias para a realização de gestos detalhados.

O acorde de nona, sendo aplicado às partes do corpo humano, organiza as atitudes corporais e cria uma aquarela de expressividade gestual, ou melhor, como diria Delsarte, elucida essa aquarela, a revela. Cada localização no quadro corresponde a uma atitude ou expressão específica e corresponde a um significado específico, qualificando e a parte do corpo em questão. A observação do acorde de nona de uma parte específica do corpo permitiria a identificação de uma escala de entonações expressivas do gestual dessa parte do corpo. Porém, é muito importante ressaltar que para Delsarte, os significados básicos, ou puros, são, na realidade, um elemento didático, pois as partes e zonas do corpo sempre estão agindo em conjunto, em combinações que geram significados complexos, como misturas de significados básicos. Além disso, as posições espaciais e movimentações também incidem na significação corporal (STEBBINS, 1894, p. 163).

A prática delarteana relacionada ao uso das posturas e dos movimentos das partes do corpo de acordo com os critérios de expressão concêntrico, normal e excêntrico foi explorada tanto pelo drama, quanto pela ópera e pelo cinema mudo. Na dança, o uso foi diferenciado, devido ao fluxo de movimento. Hilary Hart (HART, 2005), em seu artigo *Do you see what I see?* explora o tema do impacto da teoria e prática delarteana nos filmes de ação do cinema mudo. De acordo com a autora, nessa espécie de filme, “Os atores empregavam posturas, expressões faciais, posições das mãos e dos dedos para transmitirem idéias, informações da narrativa e caracterizações” (HART, 2005, p. 186, tradução nossa). Hart diz que os atores de cinema mudo precisavam, mais do que os atores de palco, utilizar seus corpos para passarem ao público os significados da cena. E ressalta que nas primeiras décadas do século XX, Hollywood costumava enviar atrizes para as aulas de delartismo dadas por Henrietta Hovey na Denishawn School, a escola dirigida por Ruth Saint Denis e Ted Shawn. Dentre estas atrizes, estavam Louise Brooks e Lillian Gish.

Figura 22: A atriz Lillian Gish em cena do filme de cinema mudo *The Wind* (1928).



Fonte: www.flixster.com

Figura 23: A atriz Lillian Gish em cena do filme de cinema mudo *The Scarlet Letter* (1926).



Fonte: www.goldensilents.com.

Figura 24: A atriz Lillian Gish em cena do filme de cinema mudo *The Wind* (1928).



Fonte: [http:// film-415.blogspot.com](http://film-415.blogspot.com)

Nas páginas seguintes serão expostas imagens esquemáticas dos acordes de nonas de diversas partes do corpo e quadros descritivos dessas imagens¹². Ambos utilizam abreviaturas para nomear as unidades do acorde de nona¹³. É importante observar que a ordem das nove unidades não é a mesma em todas as figuras nem em seus respectivos quadros explicativos.

1.2.5.1 Cabeça

Figura 25: *Atitudes da Cabeça.*



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 135.

¹² A maior parte das imagens e quadros de descrições foi retirada da obra de Stebbins.

¹³ Nas imagens e nos quadros descritivos são utilizadas as seguintes abreviaturas: nor-nor (normal-normal); con-nor (concêntrico-normal); ex-nor (excêntrico-normal); nor-con (normal-concêntrico); con-con (concêntrico-concêntrico); ex-con (excêntrico-concêntrico); nor-ex (normal-excêntrico); con-ex (concêntrico-excêntrico); ex-ex (excêntrico-excêntrico).

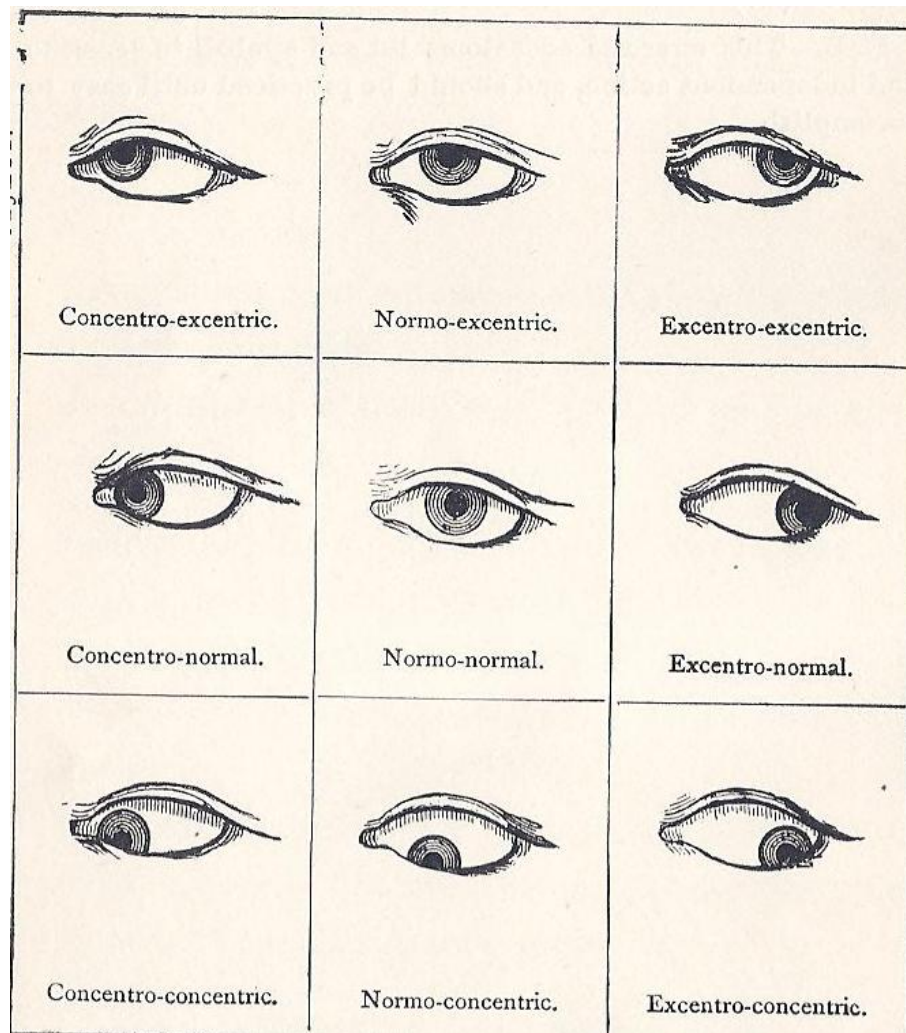
Quadro 6: descrição do acorde de nona da cabeça.

<p>CON-EX:</p> <p>resignação, abandono à alma e aos sentidos;</p> <p>cabeça arqueada para trás e em direção ao objeto.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>exaltação, explosão do self como centro, elevação ao universal;</p> <p>cabeça arqueada para trás, centralizada.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>arrogância;</p> <p>cabeça arqueada para trás e inclinada do objeto.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>confiança, ternura, simpatia, afeição, estima da alma;</p> <p>cabeça inclinada em direção ao objeto, mas sem estar levantada, abaixada ou rodada.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>repouso, calma ou indiferença;</p> <p>cabeça em posição normal, nem inclinada, nem levantada nem abaixada.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>desconfiança, estima dos sentidos;</p> <p>cabeça inclinada do objeto, mas sem estar levantada, abaixada ou rodada.</p>
<p>CON-CON:</p> <p>humildade mais confiança e afeição, veneração, adoração;</p> <p>cabeça abaixada e inclinada em direção ao objeto, sem estar rodada.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>reflexão, concentração, exame minucioso, humildade;</p> <p>cabeça abaixada em direção ao peito, centralizada.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>dúvida, suspeita, raiva, inveja, ciúme;</p> <p>cabeça abaixada e inclinada do objeto, sem estar rodada.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 132-143).

1.2.5.2 Globo ocular

Figura 26: *Atitudes do Globo Ocular.*



Fonte: STTEBINS, 1894, p. 142.

Quadro 7: descrição do acorde de nona do globo ocular.

<p>CON-EX:</p> <p>sujeição do self em mística observação do objeto; olho levantado e voltado para o objeto.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>sujeição simples do self para com um objeto, imagem ou idéia; olho levantado centralizado.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>sujeição do self em consideração mística em relação a um assunto ou idéia; olho levantado e voltado para a direção oposta ao objeto.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>olhar místico simples; olho voltado para o objeto ou coisa, mas sem estar levantado ou abaixado.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>neutralidade; olho calmo e centralizado.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>atenção mística simples para com um assunto ou idéia; olho voltado em direção oposta ao objeto, mas sem estar levantado ou abaixado.</p>
<p>CON-CON:</p> <p>exaltação do self em mística observação do objeto; olho abaixado e voltado para o objeto.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>sujeição de uma imagem, objeto ou idéia para com o self; olho voltado para baixo e centralizado.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>exaltação do self em atenção mística para com um assunto ou idéia; olho abaixado e voltado em direção oposta ao objeto.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 138-140).

1.2.5.3 Sobrancelha

De acordo com Delsarte, a sobrancelha, em relação ao olho, pode assumir postura concêntrica, excêntrica ou normal, ou seja, pode se aproximar do olho, se afastar ou se manter neutra. Cada uma dessas posturas básicas tem significados específicos (DELSARTE apud PORTE, p.126).

Figura 27: Expressões da Sobrancelha.



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 154.

Quadro 8: descrição do acorde de nona da sobrançelha.

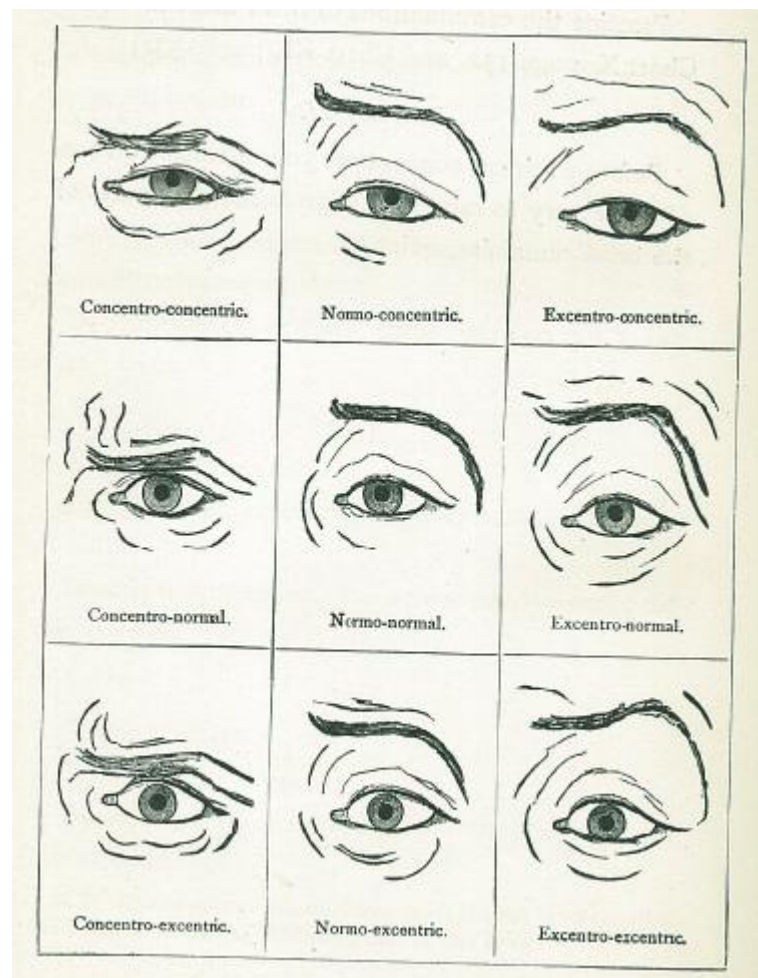
<p>CON-CON:</p> <p>reflexão tímida, força vital concentrada, força mental prostrada;</p> <p>partes excêntrica e concêntrica abaixadas.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>mente tímida ou estéril, força vital em repouso, força mental adormecida e em baixa;</p> <p>parte concêntrica da sobrançelha abaixada.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>dor, agonia, desespero mental, força vital exaltada, força mental prostrada, em baixa;</p> <p>parte excêntrica da sobrançelha levantada, parte concêntrica da sobrançelha abaixada.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>reflexão calma, força vital concentrada, mas serena;</p> <p>parte excêntrica da sobrançelha abaixada.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>serenidade da mente, forças vitais e mentais inativas;</p> <p>sobrançelha normal.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>ansiedade, sofrimento brando, força vital exaltada, força mental quieta;</p> <p>parte excêntrica da sobrançelha levantada.</p>
<p>CON-EX:</p> <p>fúria, loucura, força vital concentrada, força mental exaltada;</p> <p>parte excêntrica da sobrançelha abaixada, parte concêntrica levantada.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>excitamento passional da mente, imaginação, força vital quieta, força mental exaltada;</p> <p>parte concêntrica da sobrançelha levantada.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>dor de paixão, terror, medo, forças vital e mental exaltadas;</p> <p>partes excêntrica e concêntrica da sobrançelha levantadas.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 144-146).

1.2.5.4 Pálpebras

Existem também aplicações do acorde de nona nas pálpebras superiores e inferiores. O que dá as diferentes atitudes é principalmente a altura com que as pálpebras, ambas, superiores e inferiores, estão abaixadas ou levantadas, cobrindo ou revelando a pupila. A combinação entre as atitudes do globo ocular, das sobrancelhas e das pálpebras dará ao conjunto expressivo dos olhos toda sua plasticidade. O aluno deveria treinar em frente a um espelho as atitudes das pálpebras e as combinações de sobrancelha com pálpebra. As pálpebras deveriam estar bem levantadas no momento em que fosse praticar os exercícios. Abaixo segue a imagem referente ao acorde de nona resultante das combinações entre a sobrancelha e a pálpebra superior (STEBBINS, 1894, p. 140).

Figura 28: *Simple Combinações de Pálpebra Superior e Sobrancelha.*



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 152.

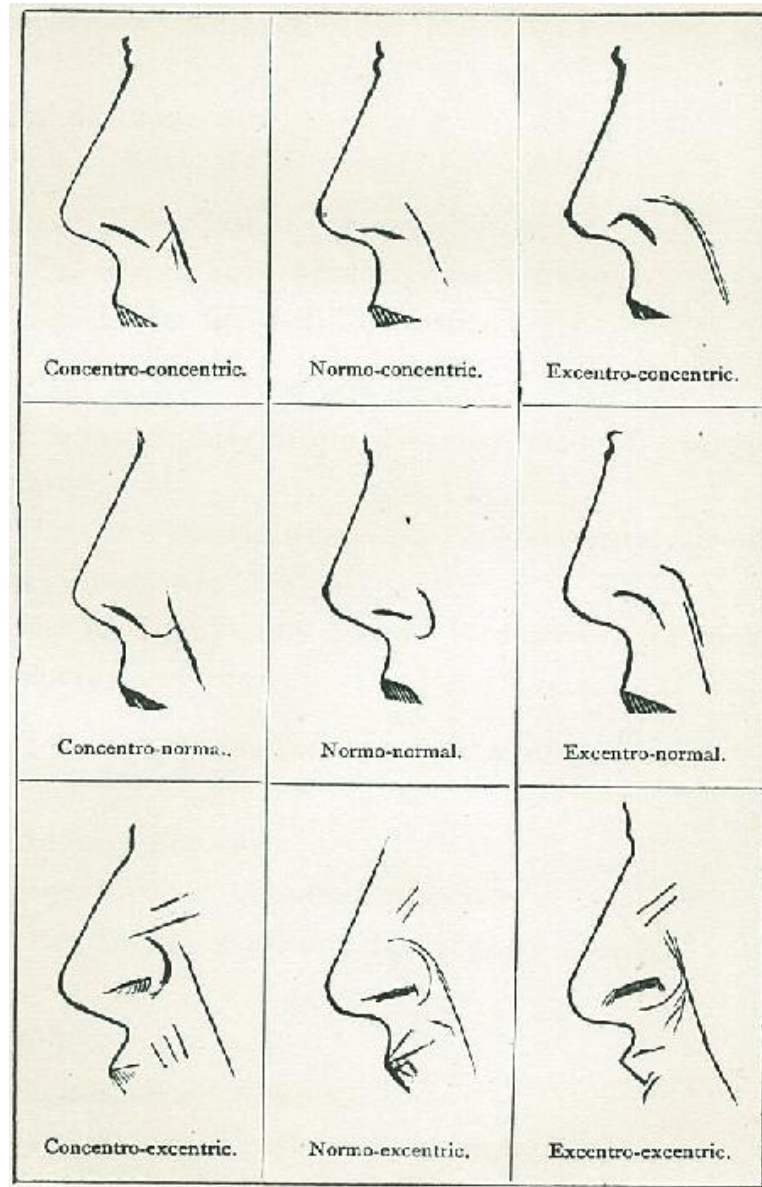
Quadro 9: descrição do acorde de nona da combinação da sobrancelha com a pálpebra superior.

<p>CON-CON:</p> <p>pensamentos profundos, ação subjetiva da mente;</p> <p>sobrancelha abaixada (= con) e pálpebra abaixada (= con).</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>reflexão subjetiva, interiorização da vontade;</p> <p>sobrancelha normal (= nor) e pálpebra abaixada (= con).</p>	<p>EX-CON:</p> <p>desprezo, arrogância; sobrancelha levantada (= ex) e pálpebra abaixada (= con).</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>reflexão calma, atenção ou intenção de concentração, vontade tranquila;</p> <p>sobrancelha abaixada (= con) e pálpebra normal (= nor).</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>serenidade;</p> <p>sobrancelha normal (= nor) e pálpebra normal (= nor).</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>indiferença calma; sobrancelha levantada (= ex) e pálpebra normal (= nor).</p>
<p>CON-EX:</p> <p>resolução, forte avidez da vontade;</p> <p>sobrancelha abaixada (= con) e pálpebra levantada (= ex).</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>estupor;</p> <p>sobrancelha normal (= nor) e pálpebra levantada (= ex).</p>	<p>EX-EX:</p> <p>surpresa;</p> <p>sobrancelha levantada (= ex) e pálpebra levantada (= ex).</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 148-150).

1.2.5.5 Nariz

Figura 29: Expressões do Nariz.



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 159.

Quadro 10: descrição do acorde de nona do nariz.

<p>CON-CON:</p> <p>raiva;</p> <p>narinas contraídas, rugas acima do nariz, entre as sobrancelhas.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>agressão;</p> <p>rugos acima do nariz, entre as sobrancelhas.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>fúria;</p> <p>narinas dilatadas, rugas acima do nariz, entre as sobrancelhas.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>insensibilidade, dureza, crueldade;</p> <p>narinas contraídas.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>serenidade, indiferença;</p> <p>narinas em repouso.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>sensibilidade, excitação, paixão;</p> <p>narinas dilatadas.</p>
<p>CON-EX:</p> <p>desprezo;</p> <p>narinas contraídas e levantadas.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>sensualidade, lascívia;</p> <p>narinas levantadas.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>escárnio;</p> <p>narinas dilatadas e levantadas.</p>

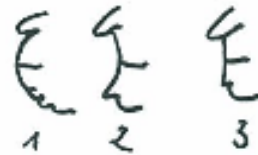
Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 156-158).

O aluno deveria praticar o exercício de contrair e dilatar as narinas várias vezes, o mais rápido possível e sem mexer outras partes do corpo e do rosto (STEBBINS, 1894, p. 158).

1.2.5.6 Perfil

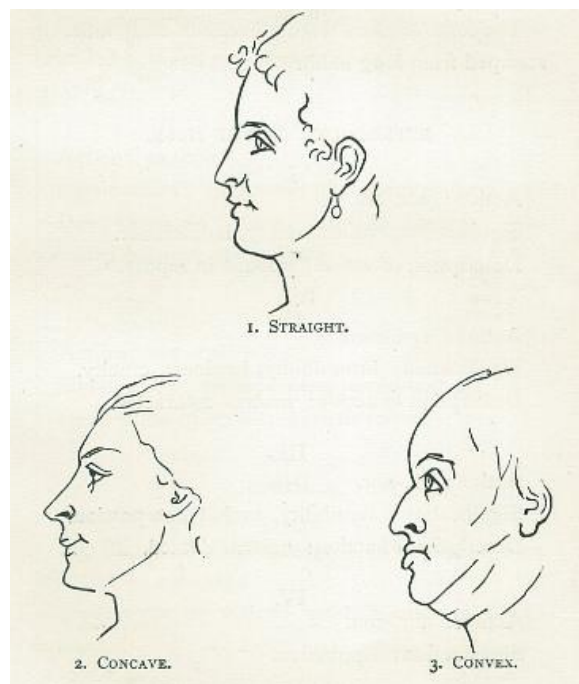
A face, quando de perfil, também tem sua expressividade organizada no acorde de nona. Os três tipos primários de perfil, dos quais a divisão em nove é efetuada, são: reto, côncavo e convexo. Segundo Stebbins, o perfil reto é o considerado o melhor por Delsarte, o côncavo remete à frieza e pureza, já o convexo, remete ao calor e sensualidade (STEBBINS, 1894, p. 156). De acordo com o próprio Delsarte, o perfil reto é o mais justo, e corresponde à alma; o côncavo, o mais inteligente, e corresponde ao intelecto; e o convexo, o mais forte, e corresponde à vida (PORTE, 1992, p. 123). Abaixo seguem duas ilustrações dos três tipos básicos de perfil:

Figura 30: Os três tipos de perfil.



Desenho original de Delsarte. Fonte: PORTE, 1992, p. 123.










Figura 31: *Perfis*.



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 155

Como cada traço particular que compõe o perfil também pode ser reto, côncavo ou convexo, inúmeras combinações podem ser observadas nos indivíduos. “A forma de cada característica é ou congênita, ou estampada por longos hábitos” (STEBBINS, p. 156). Abaixo segue figura ilustrando as combinações das três expressões fundamentais (concêntrico, normal e excêntrico) dos lábios, em posições com a boca fechada:

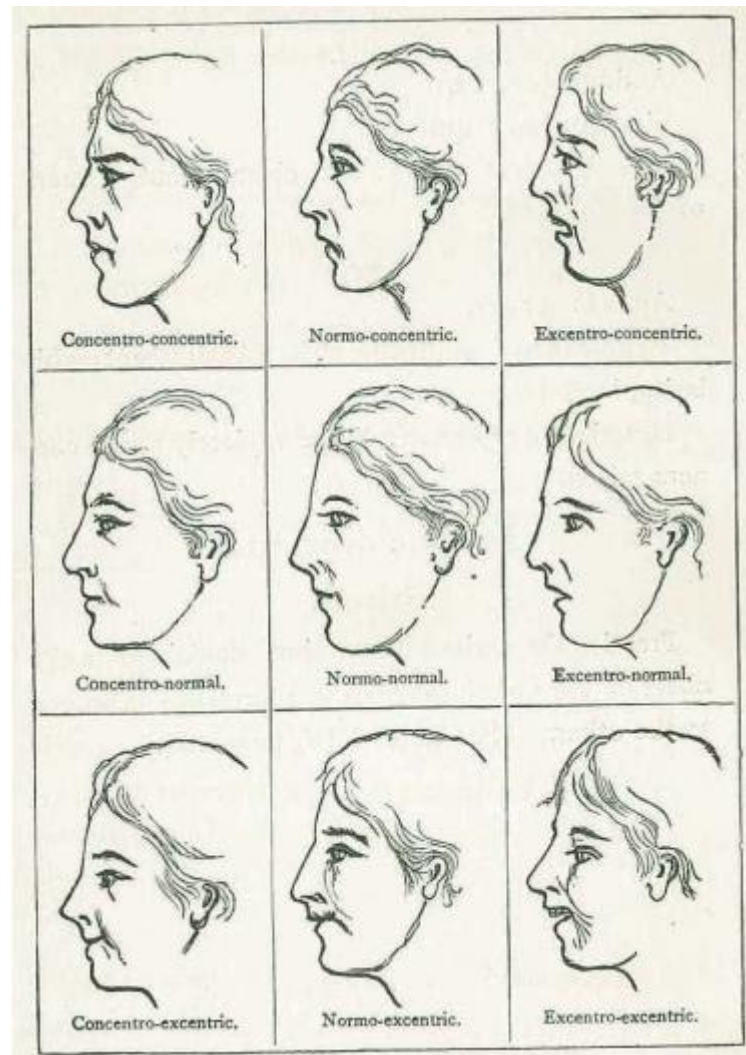
Figura 32: desenho original de Delsarte ilustrando o quadro do acorde de nona do perfil dos lábios.

1-2 	3-2 	2-2 
1-3 	3-3 	2-3 
1-1 	3-1 	2-1 

Fonte: PORTE, 1992, p. 123.

1.2.5.7 Boca

Figura 33: Expressões da Boca.



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 164

Quadro 11: descrição do acorde de nona da boca.

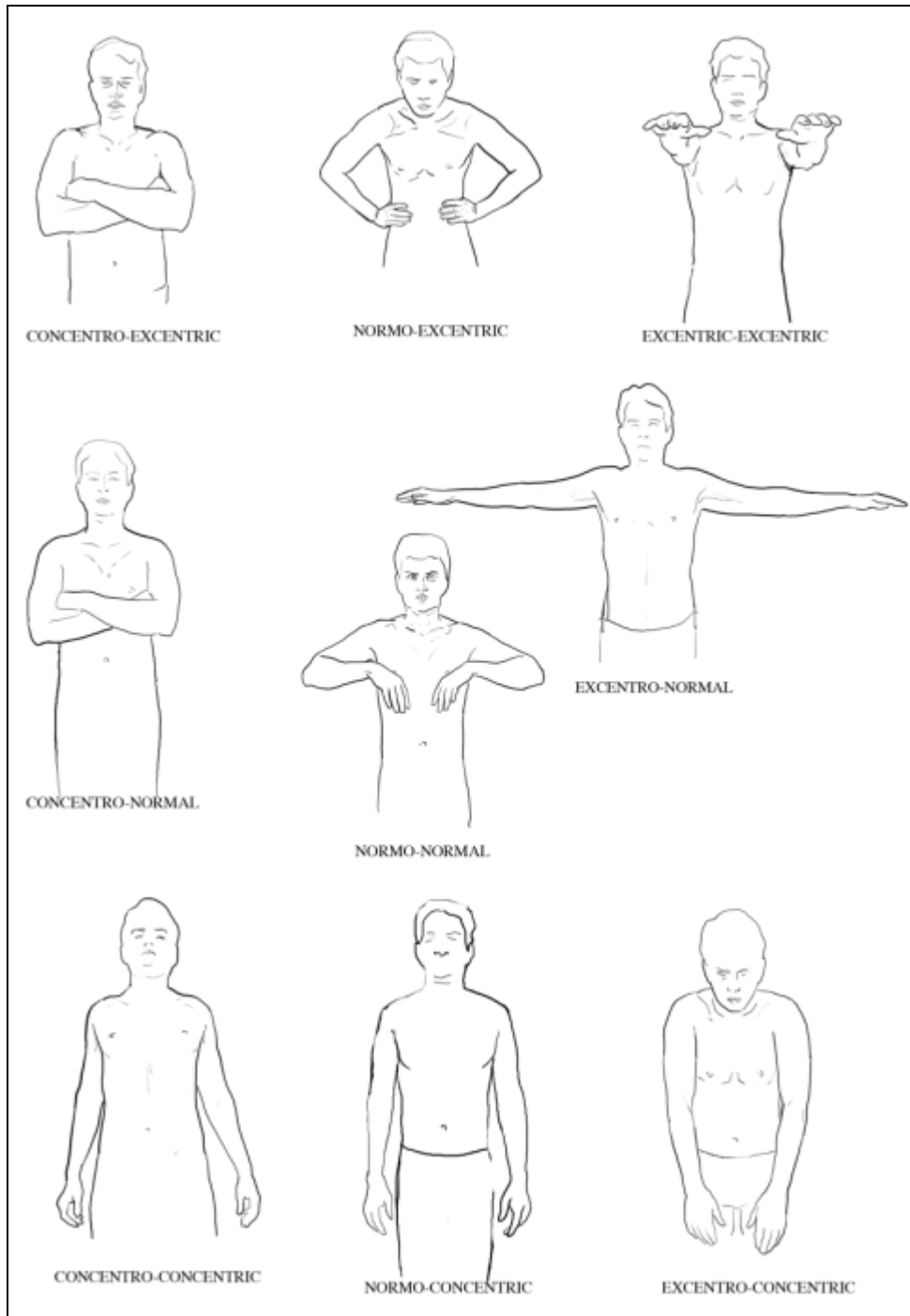
<p>CON-CON: descontentamento; lábios cerrados, cantos da boca abaixados.</p>	<p>NOR-CON: mágoa; lábios ligeiramente separados, cantos da boca abaixados.</p>	<p>EX-CON: horror; lábios completamente separados, cantos da boca abaixados.</p>
<p>CON-NOR: firmeza; lábios cerrados.</p>	<p>NOR-NOR: abandono, suspense; lábios ligeiramente separados.</p>	<p>EX-NOR: assombro; lábios completamente separados.</p>
<p>CON-EX: aprovação; lábios cerrados, cantos da boca levantados.</p>	<p>NOR-EX: alegria, prazer; lábios ligeiramente separados, cantos da boca levantados.</p>	<p>EX-EX: hilaridade; lábios completamente separados, cantos da boca levantados.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 161-163).

O aluno deveria exercitar cada atitude do acorde de nona da boca e treinar a sucessão das atitudes, experimentando a passagem de uma para outra, até passar por todas as nove (STEBBINS, 1894, p. 163).

1.2.5.8 Braços

Figura 34: acorde de nona dos braços.



Desenhista: Henrique Filipelli

Quadro 12: descrição do acorde de nona dos braços.

<p>CON-EX:</p> <p>Braços rigorosamente cruzados na altura do peito.</p> <p>Concentração vital; paixão contida; forma reflexiva de excitação ou vitalidade.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>Cotovelos flexionados; mãos no quadril; olhos dos cotovelos voltados para frente.</p> <p>Repouso vital; auto-afirmação; insolência; desdém.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>Braços estendidos para frente na altura dos ombros.</p> <p>Exaltação; explosão passional.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>Braços cruzados no peito.</p> <p>Calma resignação da vontade.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>Cotovelos flexionados e pressionados para os lados trazendo os pulsos para o nível do peito. Mãos caídas em decomposição.</p> <p>Suspensão da vontade em suas intenções.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>Braços estendidos para as laterais na altura dos ombros; cotovelos esticados.</p> <p>Expansão da força da vontade; assertividade; afeição.</p>
<p>CON-CON:</p> <p>Braços pendurados para trás do corpo.</p> <p>Reflexão subjetiva; força escondida, ocultadas.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>Braços soltos em posição natural.</p> <p>Repouso tranquilo; indiferença.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>Braços pendurados em frente ao corpo.</p> <p>Reflexão objetiva; preparação de forças.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 111-113).

1.2.5.9 Mão

Figura 35: *Atitudes Condicionais da Mão.*



Fonte: STEBBINS, 1894, p. 97.

Quadro 13: descrição do acorde de nona da mão.

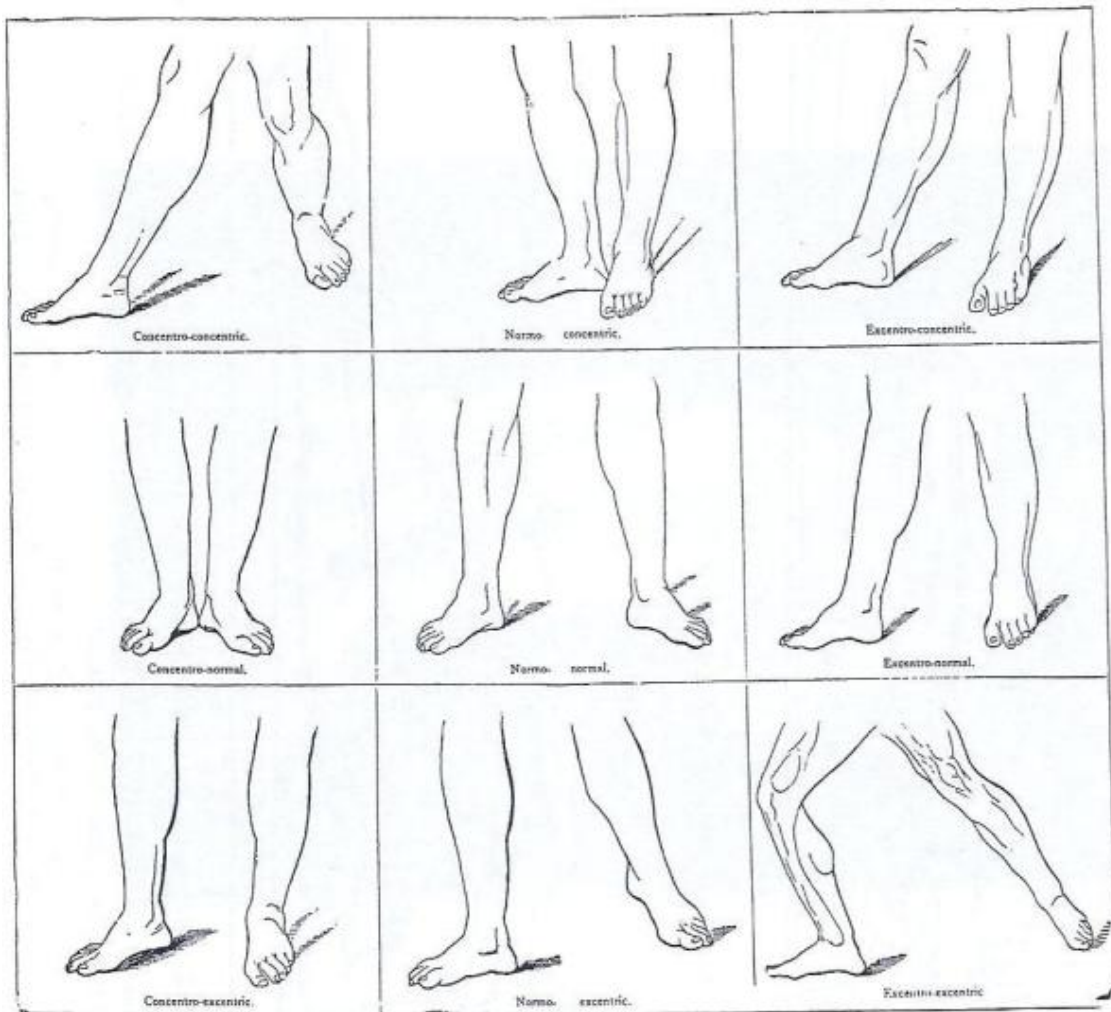
<p>CON-CON:</p> <p>Dedos flexionados com maior tensão, recolhidos na palma; polegar flexionado pressionado contra os dedos.</p> <p>Esforço; resolução; concentração de força.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>Dedos flexionados recolhidos na palma; polegar esticado e encostado no primeiro dedo.</p> <p>Obsessão moderada; poder.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>Dedos e polegar flexionados em direção ao centro da palma; mão quase fechada.</p> <p>Convulsão.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>Polegar recolhido para dentro.</p> <p>Indiferença; prostração; imbecilidade; insensibilidade; morte.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>Mãos relaxadas, dedos naturalmente flexionados; polegar em oposição ao primeiro dedo (indicador); segundo e terceiro dedos juntos e mais flexionados que o primeiro e o quarto (mindinho).</p> <p>Repouso.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>Polegar para fora; dedos levemente flexionados.</p> <p>Aprovação; ternura.</p>
<p>CON-EX:</p> <p>Mão como em convulsão; palma da mão estendida; dedos flexionados com tensão em direção à palma.</p> <p>Irritação.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>Mão aberta; dedos esticados.</p> <p>Intenção vigorosa; severidade.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>Mão esticada em sua máxima extensão; dedos esticados; bem separados uns dos outros.</p> <p>Exaltação de paixão.</p>

Elaborado pela autora de acordo com Stebbins (STEBBINS, 1894, p. 92-95).

Vale lembrar que as inflexões das mãos, como as inflexões de todas as partes do corpo, enquanto passagens, também têm seus significados. Por exemplo, a mão saindo da posição con-con para a posição ex-ex significa exaltação, surpresa; saindo da posição nor-con para a posição nor-ex significa exposição, revelação (STEBBINS, 1894, p. 99-10).

1.2.5.10 Pernas

Figura 36: *Atitudes das Pernas.*



Fonte: STEBBINS, 1894, s.p.

Quadro 14: descrição do acorde de nona das pernas.

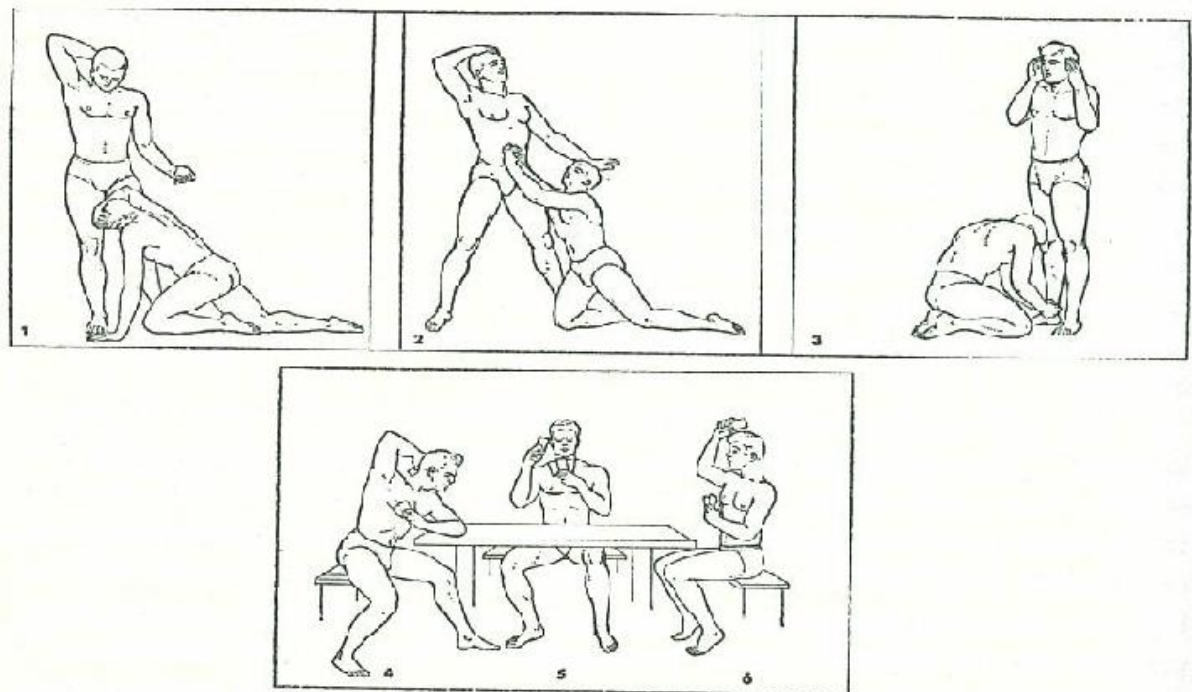
<p>CON-CON:</p> <p>Em pé; perna de trás forte com joelho dobrado; perna livre a frente com o joelho esticado e numa base mais alargada que o normal</p> <p>Prostração; paixão desesperada.</p>	<p>NOR-CON:</p> <p>Em pé, uma perna a frente da outra; perna de trás forte; joelho dessa perna esticado; perna da frente livre, com joelho flexionado trazendo o pé da frente para próximo do pé de trás.</p> <p>Força calma; força reservada; reflexão; emoções controladas.</p>	<p>EX-CON:</p> <p>Em pé, perna de trás forte com joelho esticado; perna livre a frente com o joelho também esticado.</p> <p>Antagonismo; desdém; irritação; rabugice.</p>
<p>CON-NOR:</p> <p>Em pé, joelhos esticados, calcanhares juntos, dedos dos pés virados para fora, ambas as pernas fortes.</p> <p>Fraqueza; sentimento de respeito.</p>	<p>NOR-NOR:</p> <p>Em pé, joelhos esticados, ambas as pernas fortes e afastadas moderadamente.</p> <p>Repouso vital; vulgaridade; intoxicação; fadiga.</p>	<p>EX-NOR:</p> <p>Em pé, joelhos esticados, ambas as pernas fortes, uma perna diretamente a frente da outra.</p> <p>Indecisão; deliberação.</p>
<p>CON-EX:</p> <p>Em pé; perna de trás livre, com joelho dobrado e deslizada para o fundo em relação à perna da frente; perna da frente forte e com joelho esticado; dedos do pé da perna livre em linha com o arco lateral externo da perna forte; pé da perna livre bem virado para fora, com o calcanhar ligeiramente fora do chão.</p> <p>Suspensão; neutralidade; sentimentos transitórios.</p>	<p>NOR-EX:</p> <p>Em pé, uma perna a frente da outra, juntas; perna forte a frente; perna livre a trás, completamente desnecessária para o suporte, com joelho relaxado e calcanhar fora do chão.</p> <p>Vigor; ânimo; atenção.</p>	<p>EX-EX:</p> <p>Em pé, pernas bem afastadas; perna forte a frente com joelho dobrado; perna livre a trás com joelho esticado e calcanhar elevado.</p> <p>Grande excitação, exaltação; sentimentos de natureza explosiva.</p>

Baseado em STEBBINS (1894, p. 66-71).

1.2.5.1.1 O corpo como um todo

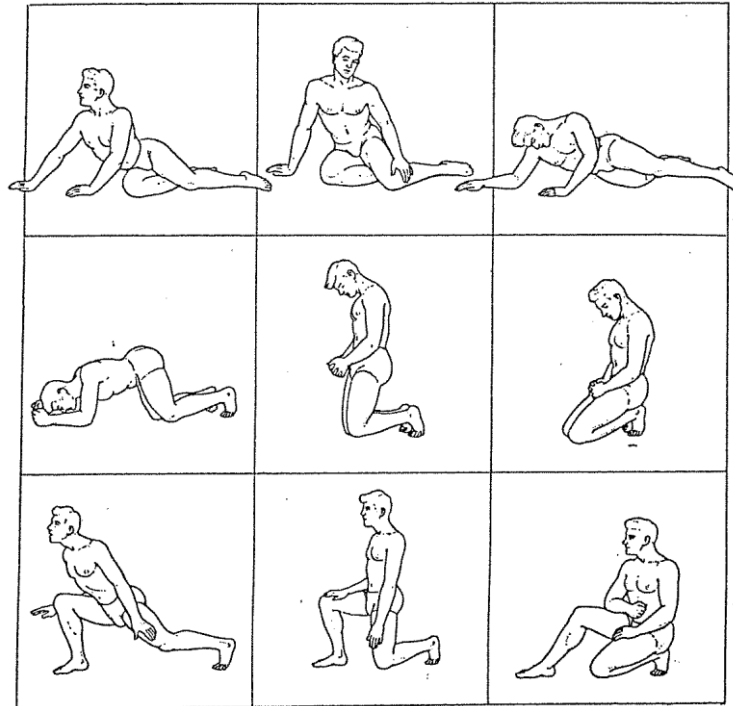
O acorde de nona aplicado às partes do corpo consistia na maneira mais didática de se aprender a aplicação do acorde de nona, para se tornar, por meio de treino, natural a utilização dos princípios do movimento que governam as maneiras, as atitudes e as inflexões. Porém, para Delsarte, o artista deveria ser capaz de identificar e de experimentar todas as partes do corpo agindo juntas, em complexidade, como um todo. Na cena, o que deveria ocorrer, como o que ocorre na vida real, é a interação de diversos acordes de nona, e de modo dinâmico, assim como acontece com as leis do movimento, que se expressam todas juntas, à todo instante. Tal organicidade dos acordes de nona deveria ser a meta expressiva do percurso de automatizações a serem adquiridas no treinamento deluarteano. Em seu livro *Delsarte System of Expression*, já citado anteriormente, Stebbins aconselha seus alunos imaginários a prestarem atenção em tal utilização integral simultânea dos acordes.

Figura 37: O corpo como um todo no acorde de nona.



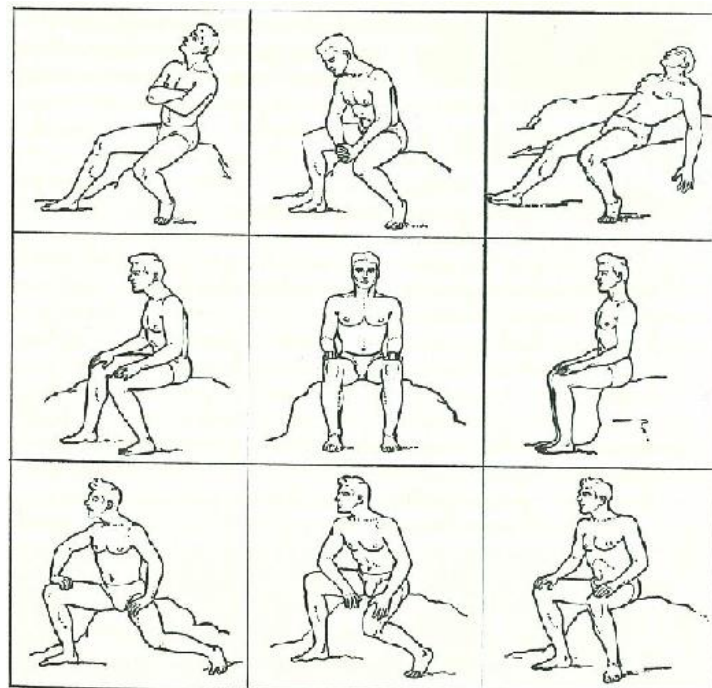
Fonte: GIRAUDET APUD Shawn, 1963, p. 116.

Figura 38: Atitudes envolvendo o tronco, a cabeça, os braços e as pernas em posições deitadas, ajoelhadas e agachadas.



Fonte: GIRAUDET APUD Shawn, 1963, p. 113

Figura 39: Atitudes envolvendo o tronco, a cabeça, os braços e as pernas em posições sentadas.



Fonte: GIRAUDET APUD Shawn, 1963, p. 113

1.2.6 As nove leis do movimento

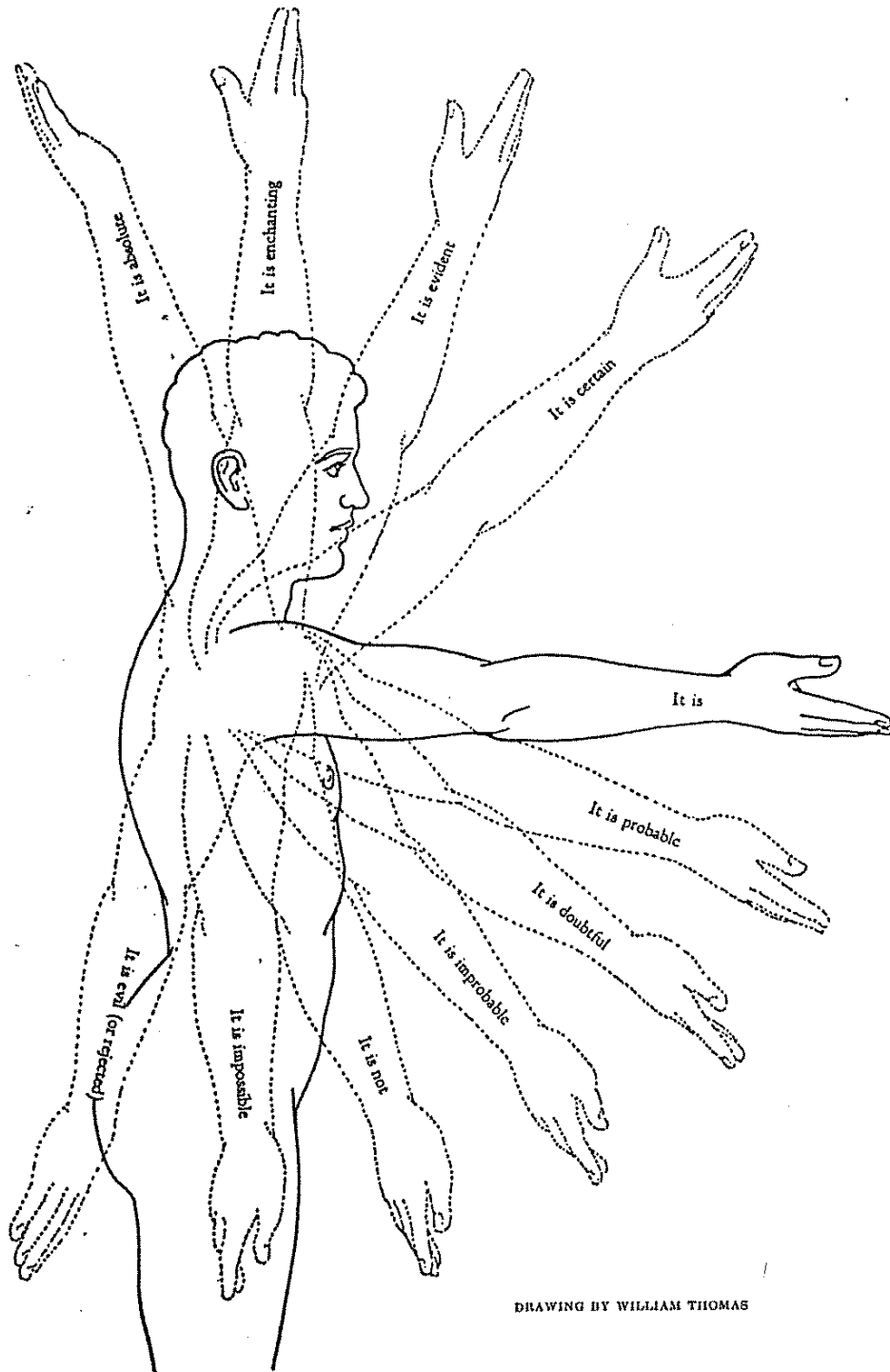
As Leis do Movimento de Delsarte também foram conhecidas como Leis do Gesto. Alguns discípulos, como Steele Mackaye, Delaumosne e Genevieve Stebbins disseram que elas eram nove e outros, como Angélique Arnaud disseram que elas eram seis. Considerar-se-á aqui a versão de Mackaye, Delaumosne e Stebbins.

Conforme esclarecido por Ruyter (1996), Delsarte determinou nove fatores do movimento que se relacionam com a expressão: 1. altitude (altura); 2. força (peso, energia); 3. movimento; 4. sequência; 5. direção; 6. forma; 7. velocidade; 8. reação; 9. extensão. Para cada um desses fatores ele postulou uma lei, dando origem assim às nove leis expressivas do movimento. São elas: 1. Lei da Altura; 2. Lei da Força; 3. Lei da Sequência; 4. Lei do Movimento (contração e expansão); 5. Lei da Direção; 6. Lei da Forma; 7. Lei da Velocidade; 8. Lei da Reação; 9. Lei da Extensão. De acordo com Stebbins, “As três primárias são: (1) Altitude; (2) Força; (3) Movimento” (STEBBINS, 1894, p. 167, tradução nossa).

A Lei da Altura, ou Lei da Altitude, atesta que quanto mais alto é o gesto, mais positiva é a sequência; e quanto mais baixo, mais negativa. Deve-se entender ‘positiva’ como mais correta moralmente, ligada ao que é bom, de propósitos mais elevados; e ‘negativa’ como seu contrário, como o que é ruim. “[...] em geral o construtivo, positivo, bom, verdadeiro, bonito, se movem para cima, para frente e para fora – o destrutivo, negativo, feio, falso, se movem para trás, para baixo para dentro” (SHAWN, 1963, p. 48, tradução nossa). Pela lei da altitude, as quedas têm denotação negativa e as elevações, positiva.

Derivando dessa lei, o princípio dos ‘graus de afirmação do braço’ diz: o gesto do braço estendido, a depender de sua altura, afirma ou nega uma sentença, percorrendo uma escala de afirmação. Gestos que vão do grau 0 até 45 graus são neutros, frios; gestos entre 45 e 90 graus são expansivos e quentes; e gestos entre 90 e 180 graus são entusiastas. É importante ressaltar que esses gestos crus são modificados por outras direções espaciais e por posturas complementares (STEBBINS, 1894, p. 56-57).

Figura 40: Os graus da afirmação (tradução nossa).



Fonte: SHAWN, 2005, sp.

A Lei da Força postula que consciência firme assume atitudes fracas, sutis (que empregam pouca força e gastam pouca energia) e consciência fraca assume atitudes fortes e exacerbadas. Essa sentença vale para os planos espiritual e físico (STEBBINS, 1894, p. 168). O gesto poderia se situar na esfera espacial da própria pessoa, enquanto reações pessoais a fatos ou pensamentos, ou, se efetivar em um objeto (pessoa ou coisa).

A Lei da Sequência pode ser compreendida a partir do entendimento de que sensação, emoção, sentimento e pensamento antecedem expressão, ação, gesto e palavra; o que indica uma sequência que começa na recepção e termina na manifestação corporal, ou por meio do movimento, ou, por meio da verbalização, desembocando ainda mais adiante. Nas palavras de Stebbins: “O gesto é o raio, a fala o trovão; assim, o gesto deve preceder a fala. O gesto mostra a condição emocional da qual fluem as palavras, e as justifica” (STEBBINS, 1894, p. 170, tradução nossa).

A Lei do Movimento postula que ‘excitação ou paixão tendem a expandir os gestos; pensamento e reflexão tendem a contrair o gestual; amor ou afeição tendem a produção de um gesto moderado’ (STEBBINS apud RUYTER, 1996, p. 65). Essa lei segue a mesma lógica que a lei da força, pois, enquanto esta se refere ao impacto da emoção na energia e no peso, a lei do movimento se refere a este impacto na plasticidade dos movimentos. As partes do corpo, como braços, tronco e pernas se encolhem e se expandem como consequência da emoção. Pequenas partes podem também estar sujeitas a esta lei, como as narinas e os lábios, os quais são os termômetros da paixão na face. Stebbins diz:

Excitação ou paixão tendem a expandir os gestos;
Pensamento ou reflexão tendem a contrair os gestos;
Amor ou afeição tendem a moderar os gestos.
Assim,
A paixão tende à expansão extrema dos músculos;
A razão tende à contração extrema dos músculos;
A afeição tende a uma utilização feliz dos músculos.
(STEBBINS, 1894, p. 168, tradução nossa).

As emoções mais desejadas e divinas corresponderiam à afeição - o equilíbrio entre paixão e razão. Tais emoções estariam ligadas às mais bonitas modulações e maneiras do corpo.

A Lei da Direção tem duas aplicações, uma relacionada às partes do corpo em movimento e outra ao movimento do corpo no espaço. Nas duas formas de ‘manifestação’ seu enunciado é o mesmo: “O caminho e a direção percorrida pelo gesto indicará sua

expressão” (MADUREIRA, 2002, p. 85). De acordo com Shawn, “Comprimentos se referem à passionalidade, alturas e profundidades ao intelecto e larguras à volição” (SHAWN, 1963, p. 48, tradução nossa). Madureira acrescenta que “Gestos direcionados para frente são mais vitais, para os lados mais emocionais e sugerem magnitude e para trás podem ser utilizados como negação ou medo” (MADUREIRA, 2002, p. 85). Para entender a expressão gestual é necessário observar a origem, o percurso e o término dos movimentos no corpo. E para entender os significados das direções espaciais do corpo na cena, é necessário observar o local da origem do deslocamento, o percurso e o local do seu término.

No palco, as direções indicariam: diretamente na direção ao público ou afastando de forma direta em relação ao público – profundidade; de um lado a outro do palco – largura; para cima e para baixo, assim como se elevando do chão – altura. Diagonais, construídas a partir da oposição entre duas direções, possuem intrinsecamente um elemento de conflito. (SHAWN, 1963, p. 48, tradução nossa).

Madureira identifica relações entre essa lei delarteana e princípios da Eucinéctica de Laban. Segundo Madureira, Laban, embora em uma medida muito menor, pois essa não era a tônica de seu estudo, também atribuiu significados para direções espaciais do movimento do corpo (MADUREIRA, 2002, p. 85).

A Lei da Forma passa a dimensão semântica para a forma geométrica do movimento. Segundo Shawn, “Formas retas, são vitais; formas circulares são mentais; formas espirais são morais, místicas. As formas circulares são, em geral, mais agradáveis, pois o sentimento de prazer é normalmente associado a formas arredondadas, e o sentimento de desconforto a formas angulares” (SHAWN, 1963, p. 48, tradução nossa).

A Lei da Velocidade é uma derivação do postulado da Física para a movimentação pendular. Segundo Ruyter, ela afirma que “[...] a natureza da emoção (a força movedora) e a dimensão do que está sendo movido (o corpo ou suas partes) irão afetar a velocidade do movimento” (RUYTER, 1996, p. 65, tradução nossa). De acordo com Stebbins, “A velocidade é proporcional à massa movida e à força movedora. [...] Em proporção à profundidade e majestade da *emoção*, está a deliberação e vagareza do *movimento*; e, *vice versa*, em proporção à superficialidade e à capacidade explosiva da *emoção*, está a velocidade de suas expressões em *movimento*” (STEBBINS, 1894, p. 171, tradução nossa).

A Lei da Reação deriva da lei da ação e reação. Tudo aquilo que surpreende, tanto para o bem, quanto para o mau, irá afetar o emocional de quem vê, e fazer com que o corpo

se recolha. O grau da afetação expressada dependerá do grau de emoção que tal visão desencadeou no espectador. “Toda emoção extrema tende a causar uma reação de emoção oposta. Paixão concentrada tende à explosão; explosão à prostração. Assim, a única emoção que não tende a sua própria destruição, é aquela perfeitamente equilibrada” (STEBBINS, 1894, p. 172, tradução nossa).

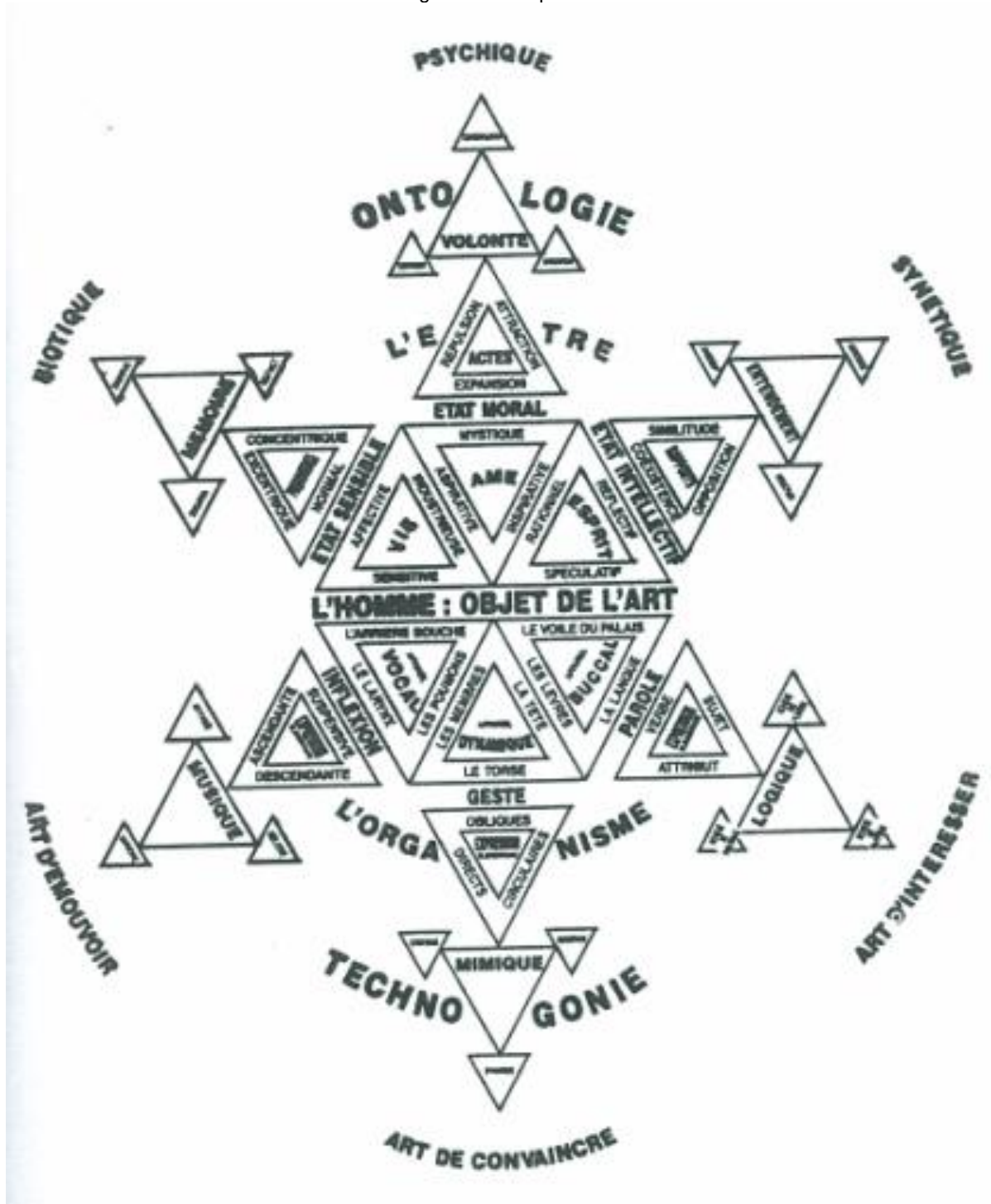
A Lei da Extensão sentencia que “A extensão do gesto é proporcional ao rendimento da vontade na emoção” (SHAWN, 1963, p. 49, tradução nossa). Após atingir a extensão máxima do gesto realizado, o corpo relaxa e se recupera do gasto energético e emocional vivenciado com o esforço que fora empreendido.

Quando Delsarte estava elaborando suas leis, as ordens ou categorias do movimento eram consideradas leis. Assim, a ordem das oposições relacionada à ordem dos paralelismos correspondia a uma lei, a Lei da Oposição, e a ordem das sucessões representava outra lei, que se chamava Lei da Evolução (STEBBINS, 1894, p. 172-174).

1.2.7 O Compêndio

Com todos os desdobramentos das leis básicas de seu sistema – as leis da trindade e da correspondência, Delsarte elaborou um quadro denominado *Compêndio*, no original, *Compendium*. Esse design pretendia ser uma chave para a compreensão do todo da estética aplicada. Além de esquematizar o sistema delarteano, o compêndio, segundo Madureira, é uma imagem pela qual se pode observar a compreensão que Delsarte tinha do mundo, do universo e da arte, tendo o homem como ponto de partida do esquema, pois o considerava “a” obra de arte viva (MADUREIRA, 2002, p. 60). Shawn explica que a figura, como um todo, indica unidade - assim como deus é um e o homem é um, o que numericamente corresponde ao número 1. Chama a atenção para o fato de que a figura apresenta duas metades, uma superior e outra inferior. A metade superior, que representa o macrocosmo e o mundo espiritual, se reflete na metade inferior, que representa o microcosmo e o mundo da manifestação na matéria. Esse reflexo do espiritual no material equivale à lei da correspondência, e é simbolizado numericamente pelo número 2. Shawn observa também que cada fase de ambas as metades é trinitária, o que figura a lei da trindade e o que corresponde na simbologia numérica, ao número 3 (SHAWN, 1963).

Figura 41: Compêndio.



Fonte: PORTE, 1992, p. 90.

1.3 A difusão do sistema

A difusão de todas as leis, princípios e critérios que compõem a estética aplicada se deu em duas vertentes: uma pela atuação pessoal direta do próprio François Delsarte na França, bem como de discípulos europeus na França e em países próximos, como Delaumosne¹⁴, Gustave Delsarte e Marie Delsarte-Géraldy, estes dois últimos, filhos de Delsarte; e outra por meio de discípulos norte-americanos nos EUA, como Steele Mackaye, sua aluna Genevieve Stebbins e Henrietta Hovey¹⁵. Em cada um dos casos, a difusão das idéias e experimentos delsarteanos se deu de modo diferenciado. Na Europa, os discípulos foram “fiéis” aos ensinamentos do mestre, não alterando a estrutura do sistema (RUYTER, 1996). Nos EUA, também ocorreu a preservação do sistema teórico e dos aspectos voltados para a prática, porém, parte da linhagem de discípulos iniciada com Mackaye re-elaborou a prática, criando novas sistematizações. Mackaye e Stebbins foram os principais responsáveis pela divulgação e fisicalização do sistema em território norte-americano. Isso foi feito, primeiramente, por Mackaye, e em um segundo momento, por Stebbins. Mackaye foi o criador da *Harmonic Gymnastics*, método corporal que chegou a ganhar o subtítulo de ‘treino psicológico do corpo humano’. A harmonic gymnastic consistia em um treinamento físico sistematizado a partir das experimentações vivenciadas por Mackaye nas aulas de Delsarte. Stebbins, por sua vez, escreveu livros, foi professora atuante em diversos locais e paulatinamente desenvolveu seu próprio método - como ela mesma afirmava (RUYTER, 1996). Para se aprofundar nos conhecimentos relativos ao sistema de Delsarte, Stebbins passou uma temporada na Europa, onde estudou estética aplicada com o abade Delaumosne.

O reverendo William R. Alger também foi uma figura significativa na difusão do sistema de Delsarte nos EUA. Ele era ministro da igreja luterana em Boston e chegou a chamar o sistema delsarteano de “Cultura Religiosa”. Estava entre os que consideravam a ciência aliada da fé (SHAWN, 1963, p. 21). Alguns dos fervorosos discípulos estudiosos da teoria delsarteano batiam de frente com aqueles que transformavam o sistema delsarteano em meras cartilhas para programas físicos de ginásticas e performances, como foi o caso de muitos delsartistas que estudaram com Mackaye e Stebbins. Estes dois, por sua vez, desenvolviam trabalhos sérios, apesar de serem alvos de tais críticas. Os delsartistas acusados de futilizarem o sistema delsarteano deixaram a teoria delsarteano em um

¹⁴ Delaumosne escreveu *Pratique de l'art oratoire de Delsarte* (1874), a primeira publicação dedicada à estética aplicada.

¹⁵ O sobrenome de nascença de Henrietta Hovey era Knapp. Devido a seus três casamentos, teve outros dois sobrenomes além de Hovey: Crane e Russel (RUYTER, 2005, p. 15).

segundo plano e se tornaram instrutores de ginástica harmônica bem como de métodos que a parodiavam, além de comumente serem performers de formas artísticas e de entretenimento associadas à prática delarteana. Um dos motivos que possivelmente fez com que eles abrissem mão da teoria foi o fato de repudiarem os princípios religiosos e filosóficos do sistema. Isso se deu, em parte, devido ao fato do pensamento científico da época andar na contramão da teoria delarteana, que, por sua vez, se baseava muito na religião. A abordagem utilitarista da prática delarteana foi vista pela sociedade tanto como algo maravilhoso, quanto como algo bobo. Mas, de todo modo, a mania pegou.

1.3.1 O Delsartismo Norte-Americano

A difusão do sistema de Delsarte nos EUA fez com que muitos profissionais especializados em cultura física se tornassem professores e performers delartistas. Desse modo, o sistema acabou por se re-configurar em uma peculiar cultura física, conhecida como Delsartismo Norte-Americano, a qual virou moda entre as mulheres e garotas de classe média e alta; adentrou o currículo de escolas públicas, atingindo muitas dançarinas americanas durante sua juventude e desempenhou um papel crucial na gênese da dança moderna norte-americana (THOMAS, 1995). Isso só foi possível, segundo Hellen Thomas, devido à combinação de religião e superação moral que as idéias delarteanas carregavam, fazendo com que a prática da ginástica delarteana fosse associada a uma atividade de enobrecimento moral e de fortalecimento corporal - fatores emblemáticos das aspirações sociais da população dos EUA nesse momento.

A moda 'delsarte', como um todo, capturava homens e mulheres, jovens e crianças, e se refletia em produtos que eram vendidos no mercado como shampoos, sabonetes e roupas (THOMAS, 1995). Segundo Shawn, havia "cosméticos delarte, espartilhos delarte, togas delarte [...]" (SHAWN, 1963, p. 18, tradução nossa). Os homens eram os principais consumidores das informações e produtos relacionados à oratória e locução, e as mulheres, das informações e produtos relacionados à ginástica harmônica. O tipo de relação travada entre os consumidores, o público e o 'mercado delarte' variou conforme as fases que o delartismo configurou nos EUA. A literatura da área reconhece três fases. Joseph Fahey, partindo de Ruyter, apresenta uma divisão histórica para o delartismo norte-americano, que corresponderia às seguintes fases: a década de 1870, em que o sistema foi utilizado principalmente por atores e declamadores; a década de 1880, onde a faceta da atividade física feminina floresceu; e o fim da década de 1880 para diante, onde se transformou em

uma cultura física amplamente difundida, ultrapassando a esfera da vida pública e privada das mulheres (FAHEY, 2005, p. 45).

De acordo com Shawn, as idéias delsarteanas, que atingiram milhões de pessoas por meio da ginástica harmônica, de suas releituras, e do gênero artístico estátua-viva foram bem representadas por muitos profissionais, que trabalhavam seriamente. Porém, Shawn reconhece a presença massiva dos delsartistas utilitaristas e se refere a este profissional como aquele que

se agarrou a um conhecimento superficial, e partiu para uma ação mercadológica, trabalhando com o ensino de exercícios de 'decomposição' (que era a princípio o nome dado aos exercícios de relaxamento) e de 'estátua viva', bem como performando e aplicando de forma falsa e equivocada as leis do gesto na 'elocução'. (SHAWN, 1963, p. 18, tradução nossa).

Essa sede de métodos facilitados, de performances de estátua-viva, de declamação e de pantomima refletia a euforia do surgimento do cinema, e era, em parte, fruto da ausência de outros meios de entretenimento e divulgação de informações, como a televisão e o rádio. De modo que havia uma presença marcante de entretenimentos da cena na cultura social. A esse respeito, Shawn esclarece:

No modo de vida daquela época, existiam bem mais entretenimentos providos por cada comunidade para sua própria audiência, e inúmeros programas de 'recitação' ocorriam por todo canto. Dos chamados livros 'Delsarte' que surgiram, muitos eram coleções de seleções para tais leituras públicas, alguns com indicações de quais gestos deveriam ser feitos, e ilustrados com figuras de homens e mulheres vestidos com roupas típicas da época (que não era um período histórico esteticamente bonito!) e em poses representando (falsamente e de maneira ridícula) todas as emoções humanas. (SHAWN, 1963, p. 19, tradução nossa).

Esse cenário social estimulava muitas pessoas a aspirarem à vida de artista. Diversos festivais delsartistas aconteciam pelo país. De acordo com Ruyter, os trabalhos dos diversos performers delsartistas variavam muito. Segundo a autora, "os princípios Delsarteanos eram aplicados a diversos tipos de expressão, de leituras dramáticas a números não-verbais. Nesta última categoria, a estátua-viva e a pantomima eram particularmente populares entre os Delsartistas" (RUYTER, 1996, p. 71, tradução nossa). Shawn se refere aos performers de estátuas delsartistas como amadores equivocados em relação à verdade dos princípios de Delsarte. Os descreve com as seguintes palavras:

“artistas amadores, vestidos em vestes gregas desajeitadas e sem graça, com a pele embranquecida e peruca branca, faziam ‘poses’ supostamente expressivas de aflição, alegria, desconfiança, fúria, desprezo, etc. etc. etc. ad infinitum, ad nauseam” (SHAWN, 1963, p. 11, tradução nossa). Mesmo tendo sido uma febre ‘fashion’ que estilizou a ginástica pantomímica criada por Mackaye, e a utilizou, no sentido da cena artística como um fim em si mesma, o movimento das estátuas delsartistas foi significativo para o meio teatral dos EUA e para o processo de configuração da dança moderna norte-americana.

Figura 42: A atriz Mary Anderson performando uma estátua-viva em trajes e maquiagem branqueados típicos do estilo.



Fonte: LAKE, 2005, p. 117.

Figura 43: Atriz Mary Anderson em pose delarteana I.



Fonte: ODOM, 2005, p. 119.

Figura 44: Atriz Mary Anderson em pose delarteana II.



Fonte: ODOM, 2005, p. 126.

Apesar da vertente do delbartismo norte-americano representada por três nomes - Delsarte-Mackaye-Stebbins - ter sido a mais difundida na sociedade em geral, o delbartismo aconteceu por meio de diversas escolas. A título de visualização, pode-se pensá-lo enquanto uma grande árvore, onde Delsarte é representado pela raiz; as escolas pelos ramos; e os delbartistas pelos pequenos ramos. Um ramo que também deixou frutos significativos nos EUA foi o ramo Gustave Delsarte-Henriette Hovey que, embora não tenha acrescentado nada ao sistema de Delsarte, exercera uma influência considerável no trabalho de Ted Shawn e na Denishawnschool (RUYTER, 1996, p. 70). Henrietta Hovey fora discípula de Gustave Delsarte, por intermédio deste aprofundou seus estudos sobre as idéias de Delsarte, sendo que praticou exercícios delbarteanos por mais de três décadas. Deu aulas particulares para Ted Shawn durante três décadas, e na Denishawnschool ensinou aspectos do sistema e da prática delbarteano por meio de palestras e aulas (SHAWN, 1963, p. 22).

Figura 45: Henrietta Hovey.



Fonte: SHAWN, 2005, s.p.

De acordo com Fahey, o delartismo se tornou uma possibilidade profissional para muitas mulheres norte-americanas, mesmo diante da divisão da opinião pública, que transitava entre considerar o delartismo uma cultura superficial e até mesmo ridícula, e pregar a ginástica delartiana como uma higiene psico-física e espiritual que podia ser praticada cotidianamente para enobrecer o corpo e a alma (FAHEY, 2005, p. 43). De acordo com as orientações passadas por Stebins a seus alunos, a prática corporal delartiana deveria ser uma prática integral, uma prática da pessoa, acima de tudo, e não apenas uma prática física, ou artística. Isso significa que qualquer um que praticasse a ginástica harmônica teria como meta o enobrecimento de seu corpo, de seu intelecto e de sua alma. No caso do artista, ele deveria acreditar que para ser verdadeiro em cena, teria que conseguir ser verdadeiro fora dela. É importante ressaltar que para o próprio Delsarte, assim como para grande parte dos seus seguidores, a única maneira de ser verdadeiro na vida é estar próximo da verdade do mundo: deus. Stebbins não focou a presença divina na ginástica harmônica, abordando o bem-estar físico e psicológico e o enobrecimento moral de um ponto de vista mais antropocêntrico, e menos religioso.

Da década de 1870, até os anos iniciais do século XX, o delartismo foi muito popular nos EUA e durante esse momento histórico, o gênero feminino estava protagonizando importantes conquistas sociais, no que diz respeito a mudanças de hábitos relacionados à vestimenta, ocupação, comportamento, educação e profissionalização. Essa confluência de acontecimentos não é coincidência, sendo que a carreira de professor e performer delartista era dominada pelo sexo feminino. Por meio do delartismo norte-americano, a liberação do corpo e do espírito proporcionada pelo movimento foi a bandeira de muitas mulheres que desafiaram “espartilhos, conselhos paternalistas preconceituosos e limitações impostas” (FAHEY, 2005, p. 43-44, tradução nossa). Em uma sociedade vitoriana, o delartismo também permitiu que mulheres formassem associações, ligas e eventos culturais. Essa atmosfera de renovação feminina, que estava vinculada ao delartismo, dentre as outras modalidades de cultura física, e ao nascente movimento feminista dos EUA, foi fundamental para o surgimento da dança moderna norte-americana. Como lembra Shawn, as características vestuárias da dança moderna, como o uso de roupas que davam liberdade de movimento e deixavam o corpo à mostra, e os pés descalços ou quase descalços encontram-se estreitamente vinculadas aos hábitos adotados pelos performers e professores de delartismo. Para Shawn, Duncan e Saint Denis tiveram uma participação crucial no movimento de liberação feminina, tendo aberto os caminhos que permitiram à classe da dança nascente aceitar e se identificar com rupturas vestuárias e comportamentais, o que também teria acontecido em relação aos críticos e ao público (SHAWN, 1963, p. 82).

Figura 46: Isadora Duncan.



Fonte: <http://mimagicoarte.blogspot.com>

Figura 47: Ruth St. Denis in *Scherzo Waltz* (ca. 1916).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 48: Ruth Saint Denis e Ted Shawn em pose para a Physical Culture Magazine (Revista de Cultura Física) (c1917).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Fahey chama a atenção para o fato de o delbartismo norte-americano não ter sido explorado em sua riqueza por estudiosos da história do teatro e da dança. Essa carência de investimentos acadêmicos, segundo ele, se deu e se dá por três razões: a primeira pelo fato do delbartismo ter sido fortemente de natureza idiossincrática; a segunda, de ter ocorrido em um período que atualmente corresponde a buscas arquivísticas inóspitas; e a terceira, por dificultar, em termos de jargões e sentimentalismos empregados nos documentos existentes, o entendimento de sua lógica interna.

Ruyter, a respeito da necessidade de se diferenciar a atuação do homem Delsarte no meio parisiense do século XIX, da cultura física e artística que se desenvolveu nos EUA na passagem do século XIX para o século XX, informa que tal cultura física:

[...] foi baseada na teoria de Delsarte, mas também incluía significantes adaptações práticas e extensões desenvolvidas nos Estados Unidos por Steele Mackaye (1842-1894) e Genevieve Stebbins (1857-1914 ou mais tarde) e seus seguidores. Em seu desenvolvimento completo, nas décadas de 1880 e 1890, o Delsartismo Americano apresentou métodos de treinamento voltados para a expressão física e vocal, exercícios de condicionamento físico, e formas performáticas (estátua-viva, pantomima e ginásticas dançadas). [...] existem evidências da influência do Delsartismo Americano sobre dançarinas como Isadora Duncan; Ruth St. Denis, Ted Shawn e dançarinos da companhia Denishawn (incluindo a primeira geração de dançarinos da dança moderna americana); Gertrude Colby, pioneira da dança-educação no Teacher's College, na Universidade de Columbia; e aqueles que experimentaram novas abordagens para a dança na Europa [...] (RUYTER, 1996, p. 62, tradução nossa).

Além de nomes conhecidos da história do início da dança moderna, o delbartismo norte americano, em sua esfera instrucional e artística influenciou diversas outras pessoas que, anônimas ou não para a contemporaneidade, alcançaram certo reconhecimento, como o caso de Madeleine G., 'a dançarina hipnotizada' (ROPA apud MADUREIRA, 2002).

Figura 49: *Madeleine G., a dançarina hipnotizada.*



Fonte: ROPA APUD Madureira, 2002.

Figura 50: As irmãs Duncan (Isadora Duncan à esquerda).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

1.3.2 Steele Mackaye

James Morrison Steele Mackaye (1842-1894) foi um homem do teatro que residiu nos EUA e que trabalhou com atuação, dramaturgia, direção e ensino em larga escala, além de ter sido também empreendedor cultural e inventor teatral, tendo formalizado diversas patentes (SHAWN, 1963). Segundo Joseph Anton Sokalski, devido à sofisticada situação financeira de sua família, Mackaye pode ter contato, desde sua juventude, com significativas performances teatrais, concertos musicais e exposições de artes plásticas. Por muitos anos fora pintor e estudioso de pintura, tendo sido considerado por alguns um afiado crítico de arte. Também se enveredou na escultura e na foto-escultura, sendo que, para esta última, teve que aprender a manejar e explorar aparelhagem específica. Foi a dedicação à pintura e à escultura que conduziu Mackaye ao encontro da pantomima, e foi esta que o conduziu ao encontro da atividade teatral. Como se poderia imaginar, o teatro que desenvolveu levou à cena e à contracena influências das artes visuais, bem como de aparelhagens que geravam efeitos visuais (SOKALSKI, 1997, p. 1-7).

Figura 51: James Steele MacKaye.



Fonte: RUYTER, 1999, s.p.

Quando foi estudar com Delsarte, Mackaye já estava trabalhando e investigando por conta própria técnicas de expressão corporal. Assim como Delsarte, considerava a

pantomima uma arte nobre e de fundamental conhecimento para pintores, escultores e atores. No trecho abaixo se pode notar tal consideração:

Essa forma de expressão é a radiação da alma em movimento; é a mais potente de todas as manifestações mentais, porque revela as mais sutis profundidades da natureza humana. A pantomima é o modo primário de expressão na vida; é fundamental e profundamente significativa. Ela fala aos olhos ao invés dos ouvidos, e, por essa razão, penetra a mente com grande força e apela à alma com uma potência maior do que a de qualquer outra forma de expressão. (SOKALSKI, 1997, p. 11, tradução nossa).

Outra semelhança com Delsarte era o interesse pela ciência como ferramenta de desdobramentos metodológicos artísticos. Como expõe Sokalski, esses dois homens, assim como muitos artistas de sua época, foram fortemente guiados em suas explorações teóricas e empíricas pelo espírito investigativo e positivista intensificado com a emergente revolução científica de meados do século XIX. Mackaye acreditava que, se um ator fosse capaz de descrever com exatidão quais músculos são usados em determinada expressão emotiva, poderia ser capaz de retratar essa emoção com enorme verossimilhança, e assim, seria eficiente no seu ofício. Mackaye estudava e praticava escalas de expressão facial e corporal criadas por ele próprio. O marco maior de sua entrada no 'metier' teatral se deu no início da década de 1860, durante seu período de prestação de serviços militares, quando fez parte da Associação de Entretenimento do Sétimo Regimento, em Baltimore (SOKALSKI, 1997, p. 13-14).

Mackaye foi aluno de Delsarte durante aproximadamente oito meses, entre outubro de 1869 e julho de 1870. A intimidade entre mestre e discípulo, apesar do pouco tempo juntos, foi significativa, tendo sido Mackaye considerado por Delsarte um filho espiritual. Sua dedicação e sua destreza encantaram Delsarte. Mackaye passou a participar das demonstrações das palestras de Delsarte e recebeu do mestre o aval para elaborar um método de preparação corporal que capacitasse o artista a exercitar-se fisicamente nas leis da expressividade gestual da estética aplicada (SHAWN, 1963, p. 18). Segundo Ruyter, "[...] Mackaye introduziu elementos de suas próprias descobertas nas aulas de Delsarte, com encorajamento entusiasta do mestre [...]" (RUYTER, 1996, p. 65, tradução nossa). O período que Delsarte e Mackaye passaram juntos foi interrompido pela guerra franco-prussiana, que os obrigou a deixar Paris; Mackaye teve que voltar para os EUA com sua jovem família, e Delsarte teve que partir para seu vilarejo natal, Solesmes, com toda sua família. Sokalski apresenta trecho interessante a respeito da delegação feita por Delsarte à Mackaye: "No senhor Mackaye eu depus minhas mais altas esperanças. Ele é chamado a colher os frutos dos meus quarenta anos de incessante trabalho. Ele não é apenas meu melhor pupilo

– é mais que isso – é meu único discípulo, e o único a poder merecidamente alegar esse título” (SOKALSKI, 1997, p. 27, tradução nossa).

Segundo Sokalski, existiam delsartistas, que foram alunos particulares de Delsarte, que, após o sucesso de Mackaye, o atacaram, dizendo que Delsarte nunca passou tais exercícios em suas aulas e que Mackaye estava indo em uma direção própria, colocando o nome de Delsarte em questão. Porém, existiam outros que repetiam o que era dito por Mackaye – que o próprio Delsarte já havia iniciado a prática da ginástica estética em suas aulas – como o reverendo William Alger. Mackaye se defendeu e defendeu a Delsarte. Disse que Delsarte acreditava na continuidade do trabalho de mestre e discípulo, que para ele, o discípulo era aquele que iria justamente continuar, desenvolver, desdobrar o trabalho do mestre. Disse que os erros cometidos quanto à prática delsarteana foram consequência da atividade de inúmeros delsartistas euivocados, os quais usaram indevidamente seu nome e o nome de Delsarte.

Quando Mackaye retornou para os EUA, os dois trocaram correspondências e planejaram a mudança de Delsarte e sua família para os EUA, a fim de juntos abrirem a primeira escola de artes dramáticas dos EUA, a qual teria a estética aplicada como base teórica. Com a morte de Delsarte, tal projeto tornou-se impossível de realizar-se. De todo modo, Mackaye passou a apresentar o sistema de Delsarte em Nova Iorque e Boston. Em Nova Iorque chegou a reproduzir em inglês o ‘Curso de Estética Aplicada’ que Delsarte dava em Paris. Fez isso por meio de cinco cursos que se complementavam. A preparação física criada por Mackaye referente à prática delsarteana se chamou inicialmente Aesthetic Gymnastics – Ginástica Estética e posteriormente Harmonic Gymnastics – Ginástica Harmônica. De acordo com Ruyter, é importante esclarecer que a inovação de Mackaye “não se deu em empregar ao gesto e à expressão física uma importância primária – isso Delsarte já tinha feito. A contribuição de Mackaye se deu no desenvolvimento de meios pelos quais as metas de Delsarte poderiam ser alcançadas efetivamente e eficientemente” (RUYTER, 1996, p. 66, tradução nossa). Os ensinamentos passados por Mackaye em seus cursos e palestras, os quais envolviam parte teórica e parte prática, influenciaram uma geração de atores, oradores e especialistas em cultura física, os quais, por sua vez, influenciaram as gerações seguintes, da qual faziam parte os precursores da dança moderna norte-americana: Isadora Duncan, Ruth Saint-Denis e Ted Shawn, dentre outros. Mackaye planejava publicar uma obra em oito volumes sobre o sistema de Delsarte, mas faleceu antes de realizar o projeto (SHAWN, 1963, p. 13).

Na ocasião em que Mackay reproduziu em Nova Iorque o curso de estética aplicada costumeiramente dado por Delsarte, deu um novo formato aos ensinamentos delsarteanos, pois a eles acrescentou o módulo da ginástica estética, a qual tinha o subtítulo de ‘treino psicológico do corpo humano’. Segundo Ruyter, o curso abrangia “Natureza, Objetivos e Método da Ginástica Estética; princípios e exercícios com movimentos de decomposição (relaxamento) e recomposição; e ‘Leis de Graça e Poder’ aplicadas aos movimentos dos membros, cabeça e torso, e à coordenação das várias partes do corpo.”¹² (RUYTER, 1996, p. 67, tradução nossa). Ainda segundo a autora, a ênfase nos movimentos de decomposição (relaxamento) e de recomposição foi uma das principais marcas pessoais de Mackaye.

O treinamento físico de Mackay tinha como linha mestra a pantomima, que era também o grande interesse das experimentações desenvolvidas por Delsarte. Mestre e discípulo acreditavam que a pantomima era a base para o desenvolvimento da expressividade; o agente expressivo primário capaz de fornecer ao artista os instrumentos necessários ao desenvolvimento da expressividade da voz e da palavra, considerados por sua vez, agentes expressivos secundários.

Os princípios que embasavam essa prática eram correspondentes a três grupos de princípios Delsarteanos. Mackaye se referia a eles como: ‘Princípios Estáticos’, ‘Princípios Dinâmicos’ e ‘Princípios Físicos’ (RUYTER, 1996). O grupo dos princípios estáticos visava aperfeiçoar capacidades corporais necessárias para a prática da pantomima, como a flexibilidade, o tônus muscular, a força e a desenvoltura, que também era dita como ‘equilíbrio’. O grupo dos princípios dinâmicos orientava a execução formal, plástica da pantomima. Ruyter apresenta três princípios como componentes desse grupo: o primeiro postulava que movimentos paralelos deveriam ser sucessivos; o segundo dizia que movimentos de oposição deveriam ser simultâneos; e o terceiro estipulava que nos dois primeiros princípios, a velocidade deveria ocorrer na proporção contrária à massa que estava se movendo. O grupo dos princípios físicos, por sua vez, estava relacionado aos elementos expressivos da pantomima, como por exemplo, modulação e contraste da ação. Visavam o aprimoramento da capacidade de transmitir significados pelo gesto.

A prática orientada por tais princípios tinha como meta alcançar uma expressividade que fosse fruto de sentimentos verdadeiros e de formas espontaneamente encantadoras. Pode-se observar que Delsarte tinha também tais objetivos. Mackaye dizia que o movimento encantador e gracioso dependia das seguintes qualidades: “‘leveza – que possibilita pausas e suavidade à ação;’ ‘precisão – que confere economia de forças, eliminação de desordem e

dá clareza à expressão;’ e ‘harmonia – que garante à ação um aspecto integral e significados potentes” (MACKAYE apud RUYTER, 1996, p. 67, tradução nossa).

Os princípios de Mackaye eram colocados em prática por meio de diversos exercícios. Um tipo de exercício que muito provavelmente desempenhava um papel fundamental em sua técnica delarteana era a ‘escala de expressão’. Ruyter a menciona, mas não a explica. Por meio do que se subentende com a leitura dos textos, pode-se imaginar a escala de expressão enquanto uma sequência de posturas ordenadas por graus crescentes ou decrescentes de significados expressivos; um agenciamento de ações expressivas; um conjunto de expressões corporais e faciais que seguem o desenvolvimento de uma reação emocional ou de uma intenção. Essa suposição pode ser reforçada ao observar-se a descrição de um exercício de escala de expressão feita por Stebbins em seu livro *Delsarte system of expression* (STEBBINS, 1894, p. 177-184). Sokalski mostra em sua tese que as escalas de expressão já eram utilizadas e estudadas por Mackaye antes deste entrar em contato com Delsarte. Isso reforça ainda mais a suposição de que esse tipo de exercício foi adaptado por ele de modo que passasse a seguir os pressupostos trazidos nas leis e princípios delarteanos (SOKALSKI, 1997, p. 13).

Pelo artigo de Ruyter também se subentende que outro exercício típico das aulas de harmonic gymnastics dadas por Mackaye era o balanço em torno do eixo longitudinal do corpo, em posição em pé, com transferências de peso efetivadas na base. As definições relacionadas aos exercícios de decomposição e recomposição estão menos obscurecidas no texto de Ruyter. Pode-se dizer que visavam, no todo corporal, o equilíbrio entre tensão e repouso, o que gerava a desenvoltura da expressão. Colocavam o corpo em situações onde algumas partes estariam trabalhando resistência, força, enquanto outras estariam soltas, relaxadas. A respeito de como esses conteúdos eram trabalhados, seguem as palavras da autora, citando anotações de Mackaye:

Os exercícios de relaxamento de Mackaye incluíam a liberação do movimento articular de uma ou mais partes do corpo, por meio de deixar cair, liberando o peso, ou, por meio de deixar pesar as partes, ou a parte pendurada, sacudir, balançar ou massagear. A recomposição do movimento era alcançada por meio de todos os exercícios de expressão que eram parte do sistema e que eram pensados para promover graça e controle. Enquanto exercícios de decomposição desenvolviam ‘condições de facilitação’, exercícios de recomposição trabalhavam ‘condições de precisão e harmonia.’¹⁵ Havia exercícios de recomposição para todas as partes do corpo, da menor à maior, passando pelo corpo inteiro. Eles incluíam posições estáticas (ou atitudes), gestos e algumas poucas atividades físicas. (RUYTER, 1996, p. 68, tradução nossa).

Por meio do arcabouço teórico referente à Mackaye e Delsarte, pode-se perceber facilmente equivalências entre a técnica do primeiro e o sistema do segundo, como no caso dos conceitos 'decomposição e recomposição' de Mackaye e 'relaxamento e tensão', de Delsarte. Outra relação é a existente entre o exercício 'escala da expressão' de Mackaye e a investigação de Delsarte em torno dos acordes de nona das partes do corpo e das combinações feitas entre eles. Essa investigação feita por Delsarte, que se manifesta em vários de seus princípios e em vários de seus quadros e esquemas representativos poderia perfeitamente servir de base para uma sequência corporal pré-definida.

Assim como se pode traçar relações estreitas entre as idéias de Mackaye e as idéias de Delsarte, também se pode estabelecer parentescos significativos entre as idéias de Mackaye e as de Genevieve Stebbins. No tópico seguinte, o pensamento e o método desta artista, professora e intelectual será analisado. Stebbins foi outra peça-chave no Delsartismo Norte-Americano e em suas relações com o surgimento da dança moderna norte-americana.

1.3.3 Genevieve Stebbins

Genevieve Stebbins (1857-1914) foi aluna de Mackaye, com quem chegou a trabalhar como assistente, e do reverendo Alger. Sua participação no Delsartismo Norte-Americano foi bem completa: como professora, performer, pesquisadora e autora¹⁶. Sua contribuição foi ao encontro da pragmática da dança moderna, sendo apontada pela literatura (RUYTER, 1996, 1988; THOMAS, 2004, 1995) como um elo entre a aplicabilidade do sistema de Delsarte no treinamento de atores, cantores e oradores, e a aplicabilidade das idéias delarteanas na formação em dança – sendo que o que se identifica aqui como dança, na época era tido como movimento expressivo. De todo modo, considerando a prática elaborada por Stebbins como sendo uma prática de dança, já que hoje a idéia que se tem de 'dança' está liberta dos cânones que dominavam a época em que Stebbins atuou, pode-se dizer que ela foi um personagem crucial na história da dança. E isso se deu porque criou um método próprio que, além do sistema de Delsarte e da ginástica harmônica de Mackaye, tinha também em sua base a ginástica sueca e a yoga (RUYTER, 1988). E também, porque artisticamente atuou de um modo que deu dinamismo aos quadros gestuais expressivos delarteanos.

¹⁶ Nancy Lee Chalfa Ruyter, no artigo *The Delsarte Heritage* (1996) se refere ao ano de 1914 como um dos anos aos quais pode ser atribuída a data do falecimento de Genevieve Stebbins. Porém, Ruyter também aponta o ano de 1915 como outra possível data.

Figura 52: Genevieve Stebbins.



Fonte: RUYTER, 1988, p. 383.

O primeiro campo profissional no qual Stebbins atuou foi o teatro. Foi devido ao interesse em seguir a carreira de atriz que em 1875 se mudou para Nova Iorque (RUYTER, 1988). Lá, por meio de Mackay, teve contato com o sistema de Delsarte. No ano de 1877 se tornou aluna de Mackay, tendo estudado com ele até o ano de 1879¹⁷ (RUYTER, 1996). Nesse período chegou a dar aulas sob a supervisão de Mackay, na Lewis B. Monroe's School of Oratory, em Boston. Em 1885 ela abandonou a cena profissional para se dedicar ao ensino, demonstração e escrita referentes a seu método próprio. Como fora dito anteriormente, Stebbins viajou para a Europa a fim de pesquisar a respeito da estética aplicada e para estudar com Delaumosne. Em 1893 inaugurou a New York School of Expression, onde deu aulas até o ano de 1907.

¹⁷ Ruyter diz, no artigo *The Delsarte heritage* (1996), que Stebbins estudou com Mackay de 1877 a 1879 e, no artigo *The intellectual world of Genevieve Stebbins* (1988), diz que tal acontecimento se deu provavelmente entre 1876 e 1878. Escolheu-se para essa dissertação o dado apresentado em seu artigo mais atual.

Durante sua vida, fez contato com intelectuais de outras áreas, como medicina e educação física. Estudou intensamente autores de diversas áreas, como evolução, estudos psíquicos, física, ciências sociais, letras, filosofia e cultura clássica. Nesta última, sobressaíram-se seus estudos relacionados à cultura clássica grega. Esta cultura teve um papel importantíssimo tanto no modo como Stebbins pensou a arte e o movimento, como no modo como concebeu suas criações enquanto 'performer delartista'¹⁸. Sua produção intelectual foi intensa e interdisciplinar. Sua abordagem enquanto delartista foi inicialmente característica daquela de um discípulo, ou seja, preocupando-se em transmitir o ensinamento do mestre. Conforme foi adquirindo experiência e conhecimentos, passou a desenvolver um estilo mais livre, até que acabou por criar um estilo próprio, o qual extrapolou as referências delarteanas, inspirando-se também em outras práticas corporais, como a yoga e a ginástica sueca. Publicou diversos artigos e cinco livros. Desses cinco: *Delsarte System of Expression*, de 1885; *Dynamic Breathing and Harmonic Gymnastics*, de 1893, posteriormente intitulado *Dynamic Breathing*; e *The Genevieve Stebbins System of Physical Training*, de 1898 (RUYTER, 1988).

Em seu livro *Delsarte system of expression*, Stebbins se propõe a transmitir a teoria e o treino físico delarteanos. Para isso, usa um tom informal de conversa com o leitor. Fahey chama a atenção para o fato de muitas delarteanas terem lançado mão desse tipo de comunicação. Tal abordagem era uma estratégia de contato com o grande público, em sua maioria, mulheres e adolescentes da classe alta e média (FAHEY, 2005, p. 54-55). Ao iniciar sua primeira lição, Stebbins diz: "Querido pupilo, irá você me acompanhar como uma presença invisível a meu lado enquanto traçamos nosso percurso pelas lições? E, se você praticar com fé, posso lhe garantir que não irá lamentar o tempo e a paciência que este estudo irá requerer" (STEBBINS, 1894, p. 11, tradução nossa). Para Stebbins, o treino físico regular era fundamental, sem ele, não era possível fazer um uso correto dos princípios delarteanos do movimento. Dizia que o aprendizado que o estudante necessita se dá por meio de uma atividade cerebral inconsciente, vinda apenas com a prática; para ela, nenhum estudo poderia tomar o lugar de uma intuição natural (STEBBINS, 1894, p. 17).

O desenvolvimento de seu método foi fruto de uma longa atuação como professora. Segundo Ruyter, Stebbins começou a trabalhar com ensino enquanto ainda era estudante do sistema de Delsarte, em Boston e na década de 1880, suas atividades já estavam sendo anunciadas no mais importante periódico dedicado à expressão, locução e cultura física.

¹⁸ Ruyter informa que tal expressão correspondia ao nome dado aos artistas que criavam números que tecnicamente eram baseados em práticas derivadas do sistema de Delsarte. Segundo Ruyter, a própria Stebbins se declarava uma performer-delartista. (RUYTER, 1988; 1996)

Seu trabalho teórico de classificação expressiva do corpo era baseado nos ensinamentos de Delsarte, e seu treino prático era fortemente embasado na ginástica de Mackaye, pois se estruturava a partir de seus conceitos de decomposição (relaxamento) e peso (equilíbrio, desenvoltura), e se utilizava de releituras de suas escalas de expressões e de seus exercícios para as várias partes do corpo (RUYTER, 1988).

Com o amadurecimento de suas idéias, o teor pessoal contido nos exercícios que ministrava e nos escritos que produzia foi aumentando. Para complementar as técnicas de relaxamento, desenvolveu técnicas respiratórias, e também, o que chamou de *técnicas energizantes*, as quais focavam ainda mais o equilíbrio entre tensões e relaxamentos musculares, visando usar a energia do corpo eficientemente. Com a evolução de sua investigação corporal, padronizou movimentos, desenvolvendo assim sequências de movimentos que bem poderiam ser consideradas agrupamentos de passos de dança (RUYTER, 1996; 1988). Tais dinâmicas padronizadas eram baseadas no que ela considerava como sendo “o movimento básico na natureza – a curva em espiral, ou movimento espiral em onda” (STEBBINS apud RUYTER, 1996, p. 70, tradução nossa). De acordo com Ruyter, esse tipo de movimento foi uma das facetas organizadoras de sua dança.

A inspiração que Stebbins buscou na cultura clássica grega seguia a atitude do mestre Delsarte. Ruyter informa que na temporada passada em Paris, Stebbins gastou longas horas no Louvre, conferindo os princípios expressivos de Delsarte no estatuário renascentista helenista do museu. Essa grande admiração refletia sua paixão pela cultura clássica grega, a qual reconhecia como algo que transpirava movimento e dança. Tal louvação ao helenismo foi comum em sua época. Em Stebbins, essa admiração era a maior inspiração para suas performances artísticas, que, em boa parte, se enquadravam no gênero Estátua Viva¹⁹. De acordo com Ruyter, inicialmente, suas apresentações eram bem típicas, consistindo na sucessão de poses que trabalhavam gestuais da pantomima inspirados nas esculturas clássicas gregas. Mais tarde, essa movimentação fotográfica própria da transposição de uma postura estática para outra se desenvolveu rumo à fluidez de movimentos. Essa característica das performances de Stebbins foi uma inovação em estátua-viva; ela extrapolou as barreiras do gênero e desembocou em um novo estilo de dança (RUYTER, 1996, 1988).

¹⁹ Gênero muito popular na época entre os delartista nos Estados Unidos. Estava relacionado à transposição do universo estático das estátuas para a representação gestual dos performers.

O estudo que Stebbins fez das esculturas clássicas do Louvre a instrumentalizou qualitativamente em sua performance de estátuas-vivas, e dava às suas apresentações um diferencial em relação aos diversos números apresentados dentro desse gênero. Uma publicação analisada por Ruyter, do ano de 1893, descreve o desempenho de Stebbins como performer delarteana:

suas poses fluem graciosamente progredindo do simples para o complexo. Elas são uma natural evolução da beleza produzida pelas passagens em curvas espiraladas, da cabeça aos pés, começando com uma simples atitude, e continuando com um movimento lento e rítmico de todas as partes do corpo. (STEBBINS APUD Ruyter, 1996, p. 71, tradução nossa).

A dinâmica de Stebbins para passar de uma pose a outra chegou a um ponto onde as posturas estáticas praticamente inexistiam, e o movimento era quase absoluto. Apesar de sua fluidez incomum de movimento, Stebbins não se dizia dançarina (RUYTER, 1996). Porém, para Ruyter, na década de 1880 Stebbins já se encontrava atuando nas fronteiras da dança e na década de 1890 apresentava números de dança. Suas principais apresentações eram realizadas no *Delsarte Matinee Performances*, evento que promovia anualmente. Dasgupta se refere a Stebbins como “expressional dancer” (DASGUPTA, 1993, p. 96), e isso é mais um fator que aponta sua atitude precursora, fosse ela inconsciente ou não. Entre os temas que caracterizavam suas danças, prevaleciam os voltados para culturas consideradas exóticas pelos norte-americanos e os dos fenômenos da natureza; os dois, temas que estavam na moda na época (RUYTER, 1996).

Como dito anteriormente, em seu trabalho inicial como professora de delartismo transmitia os ensinamentos de Delsarte e Mackaye. Em seu livro *Delsarte System of Expression*, correspondente a esse primeiro período docente de Stebbins, ela apresenta nove lições delarteanas. A primeira lição corresponde ao aprendizado dos exercícios de decomposição, que, segundo ela, relaxam e alongam o corpo:

O primeiro grande passo no estudo dessa arte é a conquista de uma perfeita flexibilidade. [...] flexibilidade das articulações. Esses exercícios liberam os canais de expressão e, desse modo, as correntes de força nervosa podem correr por eles, como uma fileira de água corre por um canal, sem obstáculos nem obstruções. Chamamos esses exercícios de *decompor*. (STEBBINS, 1894, p. 11, tradução nossa).

Os exercícios de decomposição trabalham a liberação das articulações por meio de sacudidas da parte do corpo em questão. A parte a ser sacudida deveria estar decomposta, ou seja, solta, pendurada, pesada, relaxada. Havia exercícios para os dedos (juntas), mãos

(punho), antebraço (cotovelo), braço (ombros), cabeça (pescoço), tronco (coluna), pés (tornozelo), parte inferior da perna (joelhos), pernas (virilha), queixo (maxilar) e pálpebras, além dos que envolviam o corpo todo. Eram utilizados pequenos bancos onde se subia para deixar uma perna pendurada e para apoiar as mãos para realizar pinotes com as pernas. Os exercícios evoluíam para quedas, as quais eram causadas pela perda de equilíbrio conseqüente de relaxamentos consecutivos. As partes do corpo eram relacionadas em correntes de relaxamento. O aluno deveria estar sempre atento à relação que envolvia a descarga de peso dos pés no chão e a intenção de suspensão na cabeça. Tal relação era orientada pelos pressupostos contidos nas leis do movimento (STEBBINS, 1894, p. 12-14).

A segunda lição se refere ao 'peso harmônico'. Este corresponde ao manejo do movimento corporal de modo que a descarga de peso na sola dos pés ou parte do corpo que toca o chão corresponda a uma forma esteticamente equilibrada, em termos delarteanos. O princípio do peso harmônico reside na seguinte oposição fundamental: perna que suporta o peso + cabeça inclinada para o lado da perna *versus* tronco inclinado para o outro lado (da cintura para cima). Era inicialmente treinado em pé, em rotação externa da virilha, com os calcanhares encostados um no outro e os braços soltos. O estudante deveria treinar essa postura experimentando-a em oposições que explorassem diferentes amplitudes em relação ao eixo axial. Isso significa que o praticante deveria experimentar diversos graus de afastamento e de aproximação entre as partes do corpo e sua linha central. Nessa exploração deveria chegar até o extremo do desequilíbrio, realizando oposições maximizadas, até experimentar a queda (STEBBINS, 1894, p. 17-19).

Mantenha-se firme sobre as duas pernas.
 Transfira o peso, fazendo da perna direita a que sustenta o corpo.
 Incline a cabeça para a direita.
 Incline o tronco para a esquerda.
 Você está agora em um equilíbrio harmônico.
 Incline o tronco também para a direita, e você se tornará desajeitado; continue a inclinação até cair, experimentando assim a falta de equilíbrio.
 Oh, você se machucou? Não muito. Esse barulho irá lembrá-lo de manter-se na posição correta [...]
 (STEBBINS, 1894, p. 18-19, tradução nossa).

As oposições, segundo Stebbins, deveriam ser praticadas de inúmeras formas, pelas mais variadas combinações de direções espaciais, casando movimentos frontais, laterais, diagonais, para trás e em rotação. Na transferência de uma postura para outra, as partes do corpo deveriam se mover simultaneamente, saindo de uma oposição para outra. O estudante deveria experimentar transições que envolvessem posturas em pé, sentadas,

ajoelhadas, deitadas, com suspensões de partes do corpo, com torções, e assim por diante (STEBBINS, 1894, p. 22-27).

Nas demais lições do livro (que correspondem aos capítulos), Stebbins adentra o estudo das zonas e partes do corpo e suas atitudes e inflexões. A partir desse ponto os exercícios de oposição iam se complexificando. O aluno deveria combinar troncos e braços, tronco e pernas, pernas e braços, cabeça e tronco, cabeça e braços, cabeça e pernas. O treino também incluía combinações de oposições com sucessões e paralelismos, tanto envolvendo zonas do corpo, como o corpo como um todo. Como as oposições foram identificadas por Delsarte enquanto característica do movimento e da postura dos deuses e santos, elas eram consideradas espiritualmente superiores, conforme dito anteriormente. Como se imagina que ocorria com os delstartistas em geral, Stebbins tinha um sentimento de devoção para com as oposições, e passava isso para seus alunos:

Essa oposição das três partes do corpo é uma das coisas mais bonitas das quais tenho conhecimento. Passaram-se voando horas e horas enquanto eu examinava uma após outra as formas primorosas de deuses e heróis no grande museu do Louvre; e não importava qual postura o deus de mármore retratava, qual questão era incidente – batalha ou paz, prazer ou pesar, raiva ou desgosto – o deus ou herói mostrava sua linhagem pelas linhas divinas da oposição. Aquelas linhas são ideais e, claro, apenas no ideal está a verdade. Elas indicam um equilíbrio moral que deveria sempre estar presente. Mas, ora veja! Na nossa natureza humana inferior, elas não são sempre encontradas. Então, algumas emoções, não tendo em si elementos do sublime, não podem ser representadas pelo corpo em oposição. Atenção! (STEBBINS, 1894, p. 22, tradução nossa).

Figura 53: *Discolobus*.



Fonte: STEBBINS APUD Shawn, 2005, p. s.p. Local: Vaticano.

Figura 54: *Crouching Venus*.



Fonte: STEBBINS APUD Shawn, 2005, s.p. Local: Vaticano.

Para Stebbins, o estudante deve ter fogo sagrado no coração para entender e apreender o que Delsarte ensinava. O estudante teria que passar, como um forasteiro da arte, pela dificultosa trilha que, por fim, o conduziria a colher todos os benefícios de sua aprendizagem. O aprendizado viria de fato quando a memória interior estivesse bem instaurada no praticante:

Todos nossos estudos, todas nossas observações, todas nossas experiências, tudo na vida, é misturado em um alambique místico, o qual, pela necessidade de um nome mais claro, iremos chamar de *memória interior* – esse imenso armazém do inconsciente no qual tendências, traços e atitudes vividas são também encontradas. Ao chamado da arte, essa memória desperta de sua letargia e, sem que você tenha sentido novamente determinada emoção, forma a expressão, que, por sua vez, afetará você internamente em uma onda reflexa. (STEBBINS, 1894, p. 64, tradução nossa).

De um modo geral, seu trabalho como professora foi marcante, sendo que algumas das principais características da segunda fase do delbartismo norte-americano, como as sequências de movimentos fluidos, se deram devido à popularização de conteúdos de suas aulas e obras escritas. A partir dos conceitos desenvolvidos por ela mesma, juntamente com os de Delsarte e de Mackaye, Stebbins agrupou e criou vários exercícios. Como teve muitos alunos e diversos seguidores, seus exercícios foram chegaram a muitas escolas e professores. Muitos deles estão presentes ainda hoje, em aulas de dança e artes cênicas.

Entende-se que com o amadurecimento de seu sistema, que trouxe a sedimentação de suas próprias idéias, o Delsartismo surgido da junção Delsarte-Mackaye passou a ser um Delsartismo tríade: Delsarte-Mackaye-Stebbins (RUYTER, 1988). Segue abaixo uma lista apresentada por Ruyter que contém os elementos norteadores de uma aula típica do delbartismo Delsarte-Mackaye-Stebbins:

1. exercícios de relaxamento (às vezes incluindo quedas)
2. trabalho postural e peso harmônico
3. exercícios de respiração
4. exercícios para a liberação das articulações e da coluna
5. atitudes das pernas
6. caminhadas
7. movimentos espiralados em sucessão
8. atitudes de expressão
9. formas performáticas. (RUYTER, 1996, p. 71, tradução nossa).

A escola de Stebbins exerceu influência forte tanto no meio da cultura física feminina, quanto no meio latente da dança nascida durante a passagem do século XIX para o século XX. É importante ressaltar que inúmeras meninas e jovens da época tiveram contato com seus ensinamentos, dentre as quais, futuras dançarinas que desempenharam papéis cruciais no desenvolvimento da nascente dança moderna norte-americana. Madureira, a esse respeito, afirma que Stebbins

Em sua escola [...] contribuiu com a formação corporal e estética de importantes personagens da história da dança. [...] Stebbins influenciou Isadora Duncan (1877-1927), Ruth Saint Denis (1879-1968) e Loïe Fuller (1862-1928), as três grandes mulheres revolucionárias da virada de século, que fomentaram as primeiras discussões sobre a nova dança do século XX. (MADUREIRA, 2002, p.27-28).

Para finalizar esse tópico, coloca-se uma citação de Ruyter que dimensiona o valor de Genevieve Stebbins no processo de latência da dança moderna norte-americana:

Genevieve Stebbins foi a primeira, de uma longa linha de mulheres Americanas a refletir profundamente a respeito do movimento expressivo como uma arte, a expandir as fronteiras da dança, tanto teoricamente, quanto praticamente, e, junto a isso, a criar a tradição que identificamos como dança moderna. Boa parte de sua produção foi uma aplicação de conhecimentos e insights de diversos campos e disciplinas para prover profundidade e fôlego para as potencialidades dessa nova forma de arte. (RUYTER, 1996, p. 393-394, tradução nossa).

1.3.4 Ted Shawn

*Aquele que conhece o poder da dança conhece o poder de Deus.*²⁰

Edwin Myers Shawn (1891-1972) foi um dos principais fundadores da dança moderna norte-americana e um dos primeiros acadêmicos da dança nos EUA. Tinha forte convicção de que o sistema de Delsarte era a ciência mais útil que poderia existir para a arte da dança. Esse tema esteve presente entre os assuntos que discutiu em palestras e publicações. Foi um homem religioso, sendo que sua dança, de uma forma ou de outra, sempre esteve vinculada a uma inspiração divina. Enquanto garoto, alimentava o sonho de se tornar pastor da igreja metodista. Em sua juventude contraiu uma grave difteria, que o deixou temporariamente limitado em termos motores. Começou a praticar balé como receita para o fortalecimento de seus músculos e assim, se iniciou na dança. A segunda técnica com a qual teve contato foi a dança de salão, tendo chegado a utilizar seus conhecimentos nesse estilo para coreografar no cinema. Aos vinte anos de idade, depois de assistir a uma apresentação de Ruth Saint Denis, que tinha um tema religioso, decidiu que tornaria a dança sua escolha profissional e espiritual, e que consagraria sua vida a esta arte sagrada. Após ter feito essa escolha, Shawn se mudou de Denver para Los Angeles. Lá alugou um estúdio e passou a trabalhar em parceria com a dançarina e pedagoga Norma Gould. Juntos, os dois viajaram apresentando-se, fizeram aulas com a delartista Mary Perry King, e se mudaram para Nova Iorque (RUYTER, 2005, p. 8-9).

Figura 55: Ted Shawn e Norma Gould em *Grecian Suite* (1913).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

²⁰ SHAWN APUD Garaudy, 1980, p. 73

Em 1914, Shawn participou de uma audição da companhia de Saint Denis e foi selecionado. No mesmo ano eles se casaram. A união durou até o ano de 1929. Juntos desenvolveram uma parceria artística que não tem como ser desvincilhada das origens da dança moderna dos EUA.

Figura 56: Ted Shawn e Ruth Saint Denis em *Xochitl* (1922).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Um ano depois do casamento de Saint Denis e Shawn, em 1915, os dois se associaram para a fundação da Denishawn, que era uma escola e uma companhia de dança. A escola ficou conhecida como Denishawn School e funcionou em Los Angeles até o ano de 1921, quando foi transferida para Nova Iorque. Ao longo dos 17 anos de vida da Denishawn School, filiais foram abertas e inúmeros alunos foram formados ou passaram pela escola. Foi de suma importância para o desenvolvimento da dança moderna norte-americana (RUYTER, 2005, p. 9). Muitos dançarinos e coreógrafos bastante significativos para a dança dos EUA e do mundo passaram lá anos de suas vidas, como Martha Graham, Doris Humphrey e Charles Weidman. O preceito da escola era:

A dança é muito vasta para ser trancada em um único sistema. Ao contrário, ela inclui todos os sistemas e todas as escolas. Todas as maneiras do homem de se mexer ritmicamente para se exprimir, qualquer que seja sua raça ou sua nacionalidade, pertencem ao universo da dança. Nós nos esforçaremos para descobrir e integrar todas as abordagens passadas e as

que ainda estão por vir, e continuaremos incluindo todas as novas contribuições (TERRY APUD Ruyter, 2005, p. 9-10, tradução nossa).

Todo o preceito da escola se resumia em duas palavras: exploração e ecletismo (RUYTER, 2005, p. 10). Para dar conta de tal educação, diversos professores, além de Shawn e Saint Denis, deram aula na Denishawn School, dentre eles, professores visitantes, convidados para darem cursos de danças étnicas. Shawn ressalta que Delsarte chamava a atenção para a importância de se conhecer os modos de se movimentar de todas as culturas, nacionalidades e tipos humanos (SHAWN, 1963, p. 85). Para ensinar o sistema de Delsarte, Shawn convidou Henrietta Hovey. Shawn se referia à Hovey como Sr^a. Richard Hovey e acreditava que o ensinamento transmitido por ela era autêntico, devido a sua convivência e aprendizagem de oito anos com Gustave Delsarte, quem pensava ter tratado com imparcialidade as idéias de François Delsarte.

Com a companhia Denishawn, Shawn e Saint Denis viajaram em turnê e passaram quinze meses na Ásia, onde puderam estudar danças tradicionais japonesas, chinesas, indianas, malinesas, dentre outras, ainda que o estudo não tenha sido aprofundado, devido ao tempo limitado (RUYTER, 2005, p. 8-9).

Figura 57: Ruth St. Denis e dançarinas da Denishawn em uma meditação de Yoga (1915).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Shawn e Saint Denis criaram uma forma de casamento entre composição coreográfica e música que chamaram de 'visualizações musicais' (SHAWN, 1963, p. 83). Tal relação foi, muito provavelmente, inspirada pelo método de Jaques-Dalcroze. Esse elemento do trabalho de Saint-Denis e Shawn será discutido no capítulo 2. Por meio das investigações e dos trabalhos montados em visualização musical, Saint Denis e Shawn

utilizaram movimentos totalmente abstratos, experimentando outra lógica coreográfica, distinta da guiada por princípios delarteanos. Esses trabalhos não tinham caracterizações gestuais, temas, nem narrativas. Para Shawn, ele e Saint Denis, foram pioneiros do abstracionismo na dança moderna norte-americana. Shawn também se considera, ao lado de Saint Denis, o primeiro a dançar em silêncio, sem um acompanhamento musical, e a dançar ao som de instrumentos percussivos (SHAWN, 1963, p. 85).

Figura 58: aula de music visualization no Ted Shawn Studio (1920).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

No ano de 1930, Shawn, não mais trabalhando artisticamente em parceria com Saint Denis, comprou uma mansão no campo, em Massachussets, a Jacob's Pillow e utilizou o espaço para acolher sua dança, tanto para ensaios, como para apresentações. Em 1940, o local passou a sediar o Jacob's Pillow Dance festival e a Universidade da Dança, instituição que Shawn dirigiu até o ano de sua morte, em 1972. Sua faceta de escritor já se manifestava antes de se envolver com funções academicamente pedagógicas na Universidade da Dança. Foi desde cedo um estudioso da cultura em geral, e produziu muito material escrito a respeito da dança. Escreveu os seguintes livros: *The American Ballet*, em 1926; *Thirty-Three Years of American Dance*, em 1927; *Gods Who Dance*, em 1929, *Fundamentals of a Dance Education*, em 1937; *Every Little Movement*, em 1954; e sua autobiografia *One Thousand and One Stands*, em 1960 (RUYTER, 2005, p. 12). Para escrever *Every little movement: a book about Delsarte*, Shawn se baseou em inúmeras leituras e em anos de prática delarteana. Nele apresenta o sistema de Delsarte bem como sua aplicação e influência na dança moderna.

Shawn foi o personagem principal da emancipação da presença e atitude do sexo masculino na dança dos EUA. Entre 1932 e 1933, formou uma companhia de dança composta apenas por homens. Os integrantes eram oito e em sua maioria jovens atletas que não tinham, ou quase não tinham vivência prévia em dança. Com esse grupo desenvolveu temáticas masculinas, como caça, trabalho manual, esporte, guerra e mágica. Segundo o próprio Shawn, durante sete anos a companhia viajou pelos EUA passando por 750 cidades (SHAWN, 1963, p. 84-85). A companhia se chamava *Ted Shawn and His Men Dancers* (RUYTER, 2005, p. 10). Pode-se imaginar a influência dessa companhia na mudança de mentalidade do público norte-americano em relação à natureza da presença masculina na dança.

Figura 59: Ted Shawn and his Men Dancers em *Wolf Dance*, obra anteriormente chamada *Feather of the Dawn*. (1918).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Nas danças que montou após a parceria artística com Saint Denis, Shawn passou a trabalhar temas próprios da história peculiar dos EUA, como referentes aos negros, aos índios e aos caubóis. Foi pioneiro nessas temáticas. Para a esfera musical de seus trabalhos, fez grande uso de obras de compositores norte-americanos, como Charles Wakefield Cadman e Eastwood Lane, que criaram em específico para seus trabalhos (SHAWN, 1963, p. 84). Além de músicas instrumentais, utilizava frequentemente músicas cantadas. A letra das músicas usadas por Shawn figuravam a temática trabalhada por ele. Isso ocorreu, por exemplo, nas danças criadas com músicas de estilo gospel. As letras das músicas, como comunicadoras de mensagens, foram utilizadas por ele como bases semânticas para a criação de movimentos segundo princípios delarteanos, como fez em *Kinetic Molpai* (SHAWN, 1963, p. 76). Também montou obras a partir de clássicos da literatura e da música clássica.

Figura 60: *The Mysteries of Dionysus*. Drama grego dançado pela companhia de dança do Ted Shawn Studio.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Baseado no pensamento de Delsarte, Shawn criou um sistema de análise da expressividade gestual dos gêneros; buscou princípios de movimento que apontassem as diferenças essenciais entre o gestual masculino e o feminino; elaborou esses princípios e fez uso deles em suas composições coreográficas. Também tentou orientar uma aplicação desses princípios na música utilizada em suas obras, no que se refere a ritmo e qualidade de movimento sonoro. De acordo com Garaudy, para Shawn,

o movimento masculino aumentaria o espaço, o movimento do braço prolongando o do corpo, como no caso do ceifador ou do guerreiro. O movimento feminino seria fechado, com movimentos mais específicos dos pulsos ou das mãos, como os que são típicos de atividades como costurar ou ninar um bebê (GARAUDY, 1980, p. 78).

Shawn considerava a pantomima matéria e meio para a dança - um instrumento que poderia ser utilizado em diversos contextos, como na comédia, no burlesco ou na sátira. Segundo ele, “A comédia, o burlesco e a sátira compõem um campo especial para a dança, no qual poucos se sobressaíram” (SHAWN, 1963, p. 73, tradução nossa). Acreditava que “todo dançarino deveria estudar movimentos pantomímicos – isso quer dizer, maneiras de

se transmitir realisticamente emoções, episódios dramáticos, situações e atividades sem utilizar palavras. “Isso é parte do material cru do qual o resultado-final da dança, abstrato e desenvolvido [...] é alcançado” (SHAWN, 1963, p. 71, tradução nossa). Seguindo essa necessidade, dançarinos e coreógrafos deveriam estudar todos os tipos de andar humano, de cumprimentos, de funções sociais, de idades e de trejeitos culturais e étnicos (SHAWN, 1963, p. 71-72). Para compreender-se o que Shawn entendia por pantomima, segue o trecho abaixo:

Antes da linguagem falada ter se tornado suficientemente desenvolvida, o homem primitivo conferiu um significado à maioria de seus movimentos corporais. Esse é o material cru da pantomima, na medida em que o homem civilizado tem a necessidade de transmitir significados a outros com quem não compartilha a mesma língua. A pantomima, então, lida não apenas com a expressão por meio de gestos de todas as sensações, condições e situações corporais possíveis ao homem, mas lida também com objetos, com o espaço e o senso de espaço, de direção [...] (SHAWN, 1963, p. 72, tradução nossa).

Quando Shawn encontrava-se em idade mais avançada e presenciava o desenvolvimento da dança moderna, estava ciente de que existiam correntes de artistas e educadores da dança que visavam e defendiam a abstração pura como ponto de partida e chegada do movimento. Acreditava que o abstracionismo puro não era possível. Para Shawn, os criadores que defendiam o abstracionismo por si próprio muitas vezes partiam de imitações de padrões de movimento criados por terceiros e dessa forma corrompiam o caráter genuíno da dança moderna.

Muito se diz, escreve ou se pensa na dança moderna atual sobre ‘abstrair’, e certas escolas abominam o gesto literal ou pantomímico. Mas é necessário abstrair *de algo* – não existe um movimento que possa ser uma abstração em si mesmo. Compreender o significado básico dos movimentos capacita o dançarino criador a alcançar um gesto humano significativo e transformá-lo em dança por meio de abstrações [...] Mas, muito frequentemente, o dançarino moderno, copiando maneirismos externos de um real criador, fará movimentos que pensa ser ‘abstratos’, mas que na realidade transmite algo bastante oposto da sua intenção. Porque todo movimento humano é enraizado na experiência humana universal, e ninguém pode arbitrariamente alterar os significados básicos do movimento. (SHAWN, 1974, p. 65-66, tradução nossa).

A melhor maneira de se evitar uma dança sem significação seria fazer uso do conhecimento delarteano. Para Shawn, o sistema de Delsarte era uma ciência; a ciência que desvendou o modo como o corpo falava por si, e por meio de significados básicos universais. Em sua opinião, os coreógrafos, ao ignorar as leis delarteanas, construíam cenas contraditórias e inconsistentes. Os movimentos dos corpos eram constantemente

colocados em um contexto onde os outros elementos constituintes da cena, como a música, a letra da música ou o nome da obra, comunicavam algo oposto. A única maneira da dança efetivar uma comunicação com o público dentro de uma coerência entre desejo de comunicação do criador e entendimento da platéia seria fazendo uso dos princípios e leis de Delsarte. Dizendo isso, Shawn se refere a todos os tipos de dança cênica; dá exemplos de como o conhecimento das leis delsarteanas são úteis ao balé, para que a escolha dos passos dê aos movimentos mais coerência com a narrativa; exemplifica também como o conhecimento das leis delsarteanas pode proporcionar análises de danças étnicas; ressalta como análises podem ser feitas buscando o entendimento de danças de períodos históricos, como as danças da corte do século XVIII (SHAWN, 1963, p. 74-75).

Shawn, consciente da negação delsarteana por parte dos novos representantes da dança moderna dos meados do século XX, devido a um entendimento determinista das leis de Delsarte, pregava que o correto uso das leis na dança não implicava em modelos, mas em uma assimilação mental e corporal que pudesse possibilitar a fluência natural dos princípios expressivos do movimento durante as improvisações e performances dos dançarinos. Nas palavras de Shawn:

O conhecimento e uso dessa ciência não causa confinamento, limitação, nem torna a expressão de nossa arte mecânica ou regimental, mas, do contrário, ela torna possível para cada um que a utiliza a capacidade de expressar coisas desejosas de serem comunicadas, a capacidade de fazer isso de uma maneira única, nunca antes vista, que não se assemelha de nenhum modo ao estilo de qualquer outra pessoa e que não se constitui em uma derivação ou imitação de qualidades individuais de movimento de algum professor ou artista de quem se tenha sido aprendiz. (SHAWN, 1963, p. 77-78, tradução nossa).

Em relação ao delsartismo norte-americano, Shawn acredita ter sido feito um uso equivocado do sistema de Delsarte. Para ele, as leis da expressividade do movimento não foram levadas em consideração, sendo que a prática delsarteana virou uma técnica corporal baseada na imitação, onde os alunos e aspirantes a artistas copiavam dos manuais ou dos professores modelos de gestual, como se copia passos numa aula de dança com um formato voltado para a reprodução estética. As leis não foram meditadas, investigadas e exaustivamente experimentadas pela grande maioria dos praticantes. Estes se contentaram em praticar uma ginástica para cuidar dos seus corpos, ou para simplesmente estar na moda, ou ainda, para instrumentalizar a elaboração de performances fáceis que os permitissem estar em cena. A opinião de Shawn em relação às apresentações de estátua-viva assistidas por ele durante sua infância, é a de serem essas performances algo

falsificado, sem expressão e equivocado em relação aos princípios delcarteanos. Nas palavras de Shawn, tal abordagem

Era uma completa inversão e falsificação da ciência pensada por Delsarte, pois ele dizia que emoção produz corporalmente movimento e que se o movimento fosse correto e verdadeiro, seu resultado final levaria o corpo a uma posição que expressaria também emoção – mas, era insincero, falso e errado ‘montar poses’. E, mesmo vinte anos depois de sua morte, seu nome era geralmente conhecido e associado apenas com tais distorções, e com certas formas artisticamente pobres e amadoras de gesto, ‘graciosidade’ errônea, estilo afetado de gesto – enquanto o próprio Delsarte definia graça como eficiência do movimento, aquele movimento que atinge seu fim pelo menor esforço e com o menor impacto e abalo para o organismo. (SHAWN, 1963, tradução nossa).

Shawn acreditava que Delsarte criou uma valiosíssima ciência, baseada na junção de duas verdades imemoriais: a fórmula hermética e o dogma da trindade, o qual reconhecia como algo multicultural e anterior ao pensamento católico; algo que parte do pensamento de religiões pré-cristãs, bem como de antigos sistemas filosóficos e metafísicos. Para ele, a complexidade da estética aplicada residia nessas raízes teóricas profundas. Para que essa complexidade fosse existente também na prática, os componentes conceituais da estética aplicada, como as zonas do corpo, as ordens ou categorias de movimento e as leis do movimento precisavam ser levados em conta enquanto estruturas e forças que operam todas simultaneamente, afetando-se e influenciando-se umas às outras. Shawn compara tal dinamismo com o corpo humano, onde os sistemas circulatório, respiratório, digestivo, nervoso e todos os outros são estudados separadamente, mas funcionam como um todo interligado e complexo. Essa realidade sistêmica presente nas leis e princípios delcarteanos faz com que o praticante tenha que estudar a fundo, se dedicar e deixar o treino adentrar seu inconsciente (SHAWN, 1963, p. 27). O sistema de Delsarte necessitaria ser compreendido nessa dimensão profunda para que pudesse ser aplicado intuitivamente e de um modo pessoal, sem se cair em imitações ou padrões de terceiros. Ele acreditava ter tido sucesso em seus ensinamentos quanto a essa característica pessoal da prática delcarteana – conferia isso nos diferentes estilos desenvolvidos por seus alunos (SHAWN, 1963, p. 85).

Uma vez captado o sentido profundo das leis e princípios delcarteanos via corpo, ou seja, via movimento e não apenas via pensamento, todos eles poderiam se tornar conhecimento intuitivo do dançarino e coreógrafo. Tudo na estética aplicada poderia ser utilizado em prol da dança. Algumas leis instrumentalizariam os coreógrafos quanto à criação de vocabulários e interpretação, como a lei da forma, enquanto outras o orientariam em relação à ocupação espacial da cena, como a lei da direção - a lei da direção

possibilitaria analisar possibilidades de direção para a locomoção de um dançarino ou de um grupo de dançarinos, e a lei da forma poderia guiar o coreógrafo na escolhas relacionadas à forma dos movimentos, já que formas circulares, angulares e espiraladas remetem a significados específicos (SHAWN, 1963, p. 67).

Da maneira como Shawn via a educação em dança prosseguindo e se popularizando, crescia nele a vontade de propagar aos sete ventos o valor da teoria e prática delarteana. Para ele, a formação em dança que foca o treino de virtuosidades nas pernas e nos pés, aliado a posições sobrepostas de braços, produz predominantemente destreza na performance física, mas não proporciona aos educandos vivenciar a fluidez de seus movimentos naturais, a conexão de seus sentimentos com suas capacidades físicas expressivas. Acredita que as crianças deveriam começar aprendendo a linguagem corporal, e isso por meio do estudo da estética aplicada. Essa formação desenvolveria pessoas mais sensíveis, mais criativas e potencialmente expressivas. O dançarino deveria ser treinado para improvisar, entendendo-se improvisação não como recurso de cena, mas como habilidade pessoal e coletiva de fluir espontaneamente na linguagem do movimento. Essa habilidade, para Shawn, deveria ser considerada a mais importante para a concretização da criação coreográfica em si.

Uma verdadeira educação em dança deveria começar com um estudo dos padrões fundamentais e básicos de todos os movimentos humanos, suas leis, princípios e usos expressivos. Então, deveriam ser trabalhados exercícios que pudessem produzir corpos responsivos, coordenados, prontos e capazes de realizar qualquer coisa que a mente do dançarino desejasse expressar. Esses exercícios deveriam ser repetidos continuamente, até serem dominados, e quando dominados, a forma particular dos exercícios deveria ser descartada – esquecida em favor da habilidade de aplicar os princípios de movimento instantaneamente e sem a presença de um pensamento consciente voltado para a resolução de problemas de expressão. (SHAWN, 1963, p. 78, tradução nossa).

De um modo geral, a apresentação do sistema delarteano feita por Shawn em seu livro *Every Little Movement* não polemizou ou desconstruiu as idéias de Delsarte, apenas as esclareceu e as defendeu. Ainda assim, sua contribuição para o entendimento da estética aplicada e do delartismo é muito significativa, podendo-se considerar seu livro uma parada obrigatória do percurso rumo ao entendimento das especificidades da dança moderna nascidas nos EUA no início do século XX.

Considerações Intermediárias I

Quando o sistema de Delsarte foi divulgado por seu criador, a Europa respirava os primeiros ares vindos do evolucionismo. O positivismo e o materialismo tinham lá gerado frutos que floresceram. Os EUA estavam menos imersos nessas novas abordagens científicas e intelectuais. O puritanismo inglês estava massivamente presente na cultura norte-americana; estava menos desestabilizado do que comparado ao velho reinado inglês. Os primeiros delsartistas encontraram nos EUA um terreno fértil para a semeadura de seus grãos. O aspecto religioso da teoria e da prática delsartiana foi o cartão de licença que permitiu o florescimento de um interesse massivo pelas idéias de Delsarte, e o surgimento do delsartismo norte-americano.

Levado aos EUA por Steele Mackaye, o sistema de Delsarte fez desembarcar naquele país a busca pelo equilíbrio estético na performance gestual do ator. Mackaye formou inúmeros alunos, os quais se tornaram professores, de modo que por meio desses inúmeros profissionais que se multiplicavam e ensinavam o delsartismo, um número ainda mais multiplicado de mulheres passou a cultivar o hábito de praticar a ginástica harmônica de Mackaye, bem como seus estilos derivados. A ginástica harmônica e suas derivações aconteciam em um ambiente onde os métodos ginásticos, em geral, estavam pipocando em muitos nichos sociais. O corpo deveria ser purificado. A alma deveria ser solta para expressar o ser. A tradução de cada emoção e sentimento em gestos era explorada por atores e performers nas construções e apresentações das estátuas-vivas delsartistas, as quais eram inspiradas na inspiração clássica do mestre Delsarte: as antigas estátuas gregas.

Também Genevieve Stebbins, a delsartista que fora a pupila mais consagrada de Mackaye, fez das estátuas gregas sua principal inspiração artística enquanto performer delsartista. Do trabalho como instrutora delsartista tomou seus próprios rumos, e desarticulou seus ensinamentos da intenção religiosa mística do sistema expressivo gestual de Delsarte, ressaltando de outra perspectiva a moral elevada nele contida. Deu aulas para inúmeras garotas que pretendiam desenvolver a arte da nova dança. Em um ambiente social onde as performances de estátua-viva haviam se tornado atrações comuns nos festivais, Stebbins inovou expressivamente, introduzindo o diferencial do movimento. Suas poses se tornaram quase imperceptíveis e as transições de uma para outra imperaram. Stebbins buscava o movimento de curvas espiraladas do corpo, explorando a movimentação

articular das partes do corpo para buscar o peso harmônico, ou o equilíbrio estético do movimento.

Ted Shawn desempenhou um importante papel na discussão da ponte construída entre a pantomima delarteana e a dança moderna. Foi aluno da delartista Henrietta Hovey por mais de trinta anos, e se tornou um dos primeiros acadêmicos da dança dos EUA. Juntamente com Ruth Saint Denis, criou a Denishawn School, que desejava ser multicultural e inovadora. Martha Graham e Charles Weidman se formaram nessa escola e dançaram na companhia Denishawn, assim como Doris Humphrey. Dentre as disciplinas e cursos dados na Denishawn School, o sistema de Delsarte e sua prática eram ensinados de acordo com 'as idéias originais do mestre', por meio de Hovey, que o fazia seguindo a tradição delarteana aprendida com Gustave Delsarte. Shawn afirmava ser a sabedoria delarteana a matriz da dança moderna e a bússola que deveria ser consultada para que a nova dança pudesse atingir os ventos do desenvolvimento.

2 Ritmo e expressão musical no corpo: um olhar sobre o método de Emile Jaques-Dalcroze e sua ressonância na dança moderna e na educação somática européia

Apenas com uma educação do temperamento e da sensibilidade seremos capazes de formar verdadeiros artistas.

Emile Jaques-Dalcroze²¹

2.1 Considerações iniciais: Dalcroze e suas idéias

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), nascido em Viena e de nacionalidade suíça, foi músico, compositor, pedagogo, autor e pesquisador musical. Seu trabalho teve importância não só no mundo da música, mas também no mundo das artes cênicas e, com força particular, no mundo da dança moderna. Construiu um método de ensino musical que se baseava no aprendizado rítmico e buscava desenvolver nos alunos a espontaneidade e o domínio da performance musical por meio do aguçamento da cinestesia e da vontade musical²², tendo a improvisação como um importante recurso didático. Sua influência na dança moderna européia se deu por meio de uma parte específica de seu método, a qual trabalhava o ritmo em sequências de movimentos corporais. Devido a essa peculiaridade de seu método, ele passou a ser utilizado por dançarinos e coreógrafos europeus atuantes na primeira metade do século XX.

²¹ JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 107.

²² Expressão utilizada como correspondente em português para a *inner hearing*. Se a expressão inglesa fosse traduzida ao pé da letra se referiria a 'audição interna'. Porém, nessa dissertação, optou-se por utilizar o correspondente 'vontade musical'. Essa expressão parece exprimir melhor o estado de envolvimento cognitivo intenso com a música; a internalização do aprendizado musical.

Figura 61: Emile Jaques-Dalcroze



Fonte: DALCROZE, 1915, s.p.

Abramson (ABRAMSON, 1986), no capítulo que escreveu para o livro *Teaching music in the twentieth century*, informa que apesar de Jaques-Dalcroze ser europeu, o alcance do seu método não se restringiu à Europa e nem ao universo da educação musical. Segundo o autor, artistas, pedagogos e também terapeutas, tanto originários da Europa, como de outros locais do mundo, tomaram conhecimento de suas idéias e as utilizaram em suas atividades profissionais. Seu método, que originalmente se chamou *Le Rythmique* (WALKER, 2007, p. 48), foi conhecido na Europa como *Le Rythme*, na Ásia como *Dalcroze-Rhythmics*, e no Reino Unido e América do Norte como *Eurhythmics* – versão adotada nessa dissertação (ABRAMSON, 1986, p. 32). Observa-se que seu método chegou até Moscou, onde Stanislavsky, Nemirovich-Danchenko e Meyerhold utilizaram exercícios da Euritmia com atores e estudantes de teatro (SCHREIBER, 1980, p. 77).

Nas palavras de Jaques-Dalcroze, bem como nas de autores estudiosos de seu trabalho, o método é apresentado como um agrupamento de três divisões – a *Eurhythmics*, ou *Rhythmic Movement*, o *Solfège*, e a *Improvisation*. Em português, Euritmia, ou Movimento Rítmico, Solfejo e Improvisação. Desse modo, a palavra *Eurhythmics*, traduzida Euritmia, dá nome tanto ao método como um todo, quanto a uma de suas divisões.

O Movimento Rítmico, que também foi chamado de Ginástica Rítmica, abrange uma série de exercícios corporais que trabalham o ritmo. É por meio dele que o aluno é introduzido no aprendizado musical. No arcabouço conceitual do movimento rítmico, a cinestesia foi discutida de modo inovador para os domínios artísticos. O Solfejo abarca exercícios rítmicos focados na produção de som por meio da voz, mas não deixa de lançar mão das respostas físicas trabalhadas no Movimento Rítmico. E a Improvisação, por sua vez, tem o Movimento Rítmico e o Solfejo como pré-requisitos, e trabalha por meio da performance no piano a capacidade dos alunos de criar e de interagir com dinâmicas musicais e composições. (ABRAMSON, 1986, p. 29).

As três subdivisões da Euritmia, o Movimento Rítmico, o Solfejo Rítmico e a Improvisação ao Piano representam um crescendo de dificuldade, mas isso não significa que ao passar o aluno para um nível maior de dificuldade, o professor deva descartar as estratégias didáticas do nível, ou dos níveis anteriores. Por exemplo, numa aula do curso de Solfejo o professor pode realizar um exercício que utilize apenas respostas físicas, para posteriormente casá-lo com um exercício que peça respostas cantadas. Nessa situação, mesmo sendo as respostas físicas a principal característica da Euritmia, elas podem ser utilizadas - e normalmente são - durante o Solfejo. Do mesmo modo, nas aulas do curso de Improvisação ao Piano, o professor pode lançar mão de técnicas relativas ao treino em Solfejo.

Segundo Jaques-Dalcroze,

O objeto do método é, em uma primeira instância, criar, pela ajuda do ritmo, uma corrente de comunicação rápida e regular entre o cérebro e o corpo; e o que diferencia meus exercícios físicos daqueles dos métodos atuais de desenvolvimento muscular, é o fato de que cada um deles é concebido para que possa, o mais rápido possível, estabelecer no cérebro a imagem do movimento estudado. [...] É uma questão de eliminar em cada movimento muscular, pela ajuda da vontade, as intervenções inoportunas dos músculos em questão, e assim, desenvolver atenção, consciência e força de vontade. Em seguida, precisa ser criada uma técnica que automatize os movimentos musculares necessários, de modo que eles sejam realizados sem a participação da consciência, para que depois, esta possa ser utilizada na realização de formas puramente inteligentes. (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 19-20, tradução nossa).

Dentre os artistas atuantes no período que vai do fim do século XIX até meados do século XX, os que estavam motivados por explorar novas expressividades na dança estavam em sintonia com a faceta vanguardista do meio artístico e artístico-pedagógico em geral. A dança de palco, ao mesmo tempo em que se libertava de ser o aspecto figurativo de espetáculos orquestrais, buscava conexões mais profundas com a música e com o som, ainda que por meio do silêncio. No espectro de combinações exploradas entre som e movimento, existiam aquelas que utilizavam músicas não tradicionais, ou experimentais, como as inspiradas na música oriental e em sonoridades étnicas e aquelas que utilizavam músicas de compositores eruditos ocidentais, tanto clássicos como contemporâneos. No primeiro tipo de combinação, pode-se situar parte das coreografias de Mary Wigman e no segundo tipo, inúmeras obras de Isadora Duncan. Pelo movimento rítmico se relacionar com a música de um modo particular, que se dá pelo treinamento rítmico corporal, acabou oferecendo ao dançarino e ao coreógrafo atuantes nesse momento histórico, uma possibilidade de experimentar um estilo de movimentação diferente daquelas concernentes a estilos já estabelecidos, como o balé clássico, servindo como base para a construção de estilos próprios experimentais. O método, nesse contexto, foi praticado enquanto treinamento expressivo-corporal por artistas sedentos de novas expressividades na dança. Alguns desses artistas posteriormente renegaram o método, com o argumento de que o movimento não podia ser dependente do ritmo imposto pela música, pois tal prerrogativa anulava a existência do ritmo que pode ser dado pelo próprio movimento. Desse modo, tanto tenha sido pela negação, que, entretanto, nunca apaga a experiência vivida, ou pela continuação, a influência da obra e do método de Jaques-Dalcroze foi real no processo de configuração da dança moderna europeia.

Os princípios e exercícios da Eurritmia foram matéria de estudo de importantes nomes da história da dança, como Mary Wigman (1886-1973), Rudolf Laban (1879-1958) e Vaslav Nijinsky (1888-1950) - a primeira é considerada uma das mães do expressionismo alemão expresso na dança moderna, o segundo é tido como o pai da pedagogia da dança criativa e da notação para dança e o terceiro causou quebras paradigmáticas de estilo no balé clássico em sua atuação como coreógrafo e bailarino dos Balés Russos produzidos por Sergei Diaghilev (1872-1929). Dentre os representantes da educação somática europeia que tiveram crucial influência dalcroziana, pode-se citar Gerda Alexander (1908-1994), a criadora da Eutonia.

Figura 62: Mary Wigman.



Fonte: <http://voraxica.blogspot.com>

Figura 63: Vaslav Nijinsky.



Fonte: Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 64: Gerda Alexander.



Fonte: <http://www.eutonie.de>

2.1.1. Jaques-Dalcroze

Jaques-Dalcroze nasceu no dia 6 de julho de 1865, na culturalmente frutífera cidade de Viena. Originalmente se chamava Emile Jaques e devido a problemas de homonímia no mercado editorial acoplou uma segunda parte a seu sobrenome de batismo, ficando conhecido como Émile Jaques-Dalcroze (DOBBS, 1981, p. 50). O nome Dalcroze foi uma adaptação do sobrenome de um amigo de longa data, Valcroze (WALKER, 2007, p. 38). Jaques-Dalcroze desde pequeno sentiu uma forte paixão pela música e pelas artes dramáticas. Durante sua maturidade foi um fino observador de ritmos: ritmos do gestual manifesto durante a comunicação entre pessoas, ritmos de fenômenos da natureza, ritmos da fisiologia do corpo humano, das artes visuais, da poesia, da dança, de objetos mecânicos, dentre outros. Sua formação musical foi extensa, envolveu estudos de canto, de piano, de composição, de regência e de etnomusicologia, além de também ter estudado atuação e poesia (DOBBS, 1981, p. 50).

Desde sua adolescência seu interesse pela pedagogia da música já se encontrava em gestação, desde que sofria nas aulas com a falta de uma abordagem espiritual, sensitiva e emocional da música. Sentia que deveria haver beleza no aprendizado, palavras e experiências bonitas (WALKER, 2007, p. 34). Suas primeiras aulas de piano foram dadas por sua própria mãe, Julies Jaques, que era professora de música com formação pestalozziana. Heinrich Pestalozzi (1746-1827)²³ é apontado como uma das mais importantes influências educacionais indiretas de Jaques-Dalcroze (ABRAMSON, 1986, p. 29). Entre as influências diretas de Jaques-Dalcroze, estão Mathis Lussy, Edouard Claparède, Gabriel Fauré, Adolf Prosniz e Anton Bruckner (ABRAMSON, 1986, p. 29; WALKER, 2007, p. 39-40). Adiante serão feitas observações relacionadas a tais influências.

Nascido na Áustria viveu em Viena até os 10 anos de idade, quando sua família mudou-se para Genebra. Lá, estudou em uma escola particular que seguia uma pedagogia não tradicional, baseada no interesse e no divertimento do aluno. Aos 12 anos entrou para o Conservatório de Música de Genebra, direto em uma das turmas mais avançadas (ABRAMSON, 1986, p. 27-29). Em 1881 foi admitido no ginásio e nesse ano escreveu sua primeira grande composição, a ópera *La Soubrette* (WALKER, 2007, p. 36). Também aos 16 anos, associou-se ao grupo de estudantes *Belles-Lettres Society*, que se dedicava ao teatro, à escrita e à música (ABRAMSON, 1986, p. 27-29). Aos 18 anos entrou na Universidade de

²³ Educador suíço que desenvolveu uma pedagogia revolucionária para sua época, a qual pregava o amor como principal fundamento da educação das crianças. Em sua prática e em sua teoria, antecipou concepções trazidas posteriormente pelo movimento da Escola Nova (<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/pestalozzi-307416.shtml>).

Genebra, em 1883, mas, depois de um ano, decidiu ir para Paris para estudar drama e composição. O drama estudaria com Denis Talbot, que era conhecido como Stanislaus Montalont (1824-1904), e que atuava na Comédie-Française. A composição pretendia estudar com Gabriel Fauré (1845-1924), porém, foi negado por este, que o recomendou a Albert Lavignac (1846-1916) (WALKER, 2007, p. 37).

Sua ida para Paris com o objetivo de aprofundar sua formação em música e em artes dramáticas refletia sua dúvida entre se dedicar à música ou às artes dramáticas. Entretanto, de acordo com Abramson, após certo período de indecisão, “se encontraria a caminho de se tornar um pedagogo musical, e seu interesse mútuo em ambos, música e drama o conduziria a descobrir uma conexão entre os dois – o movimento” (ABRAMSON, 1986, p. 27). Em 1885, dois anos depois da publicação de sua opereta *Riquet à la Houppe*, foi reconhecido como um compositor profissional, sendo admitido pela Sociedade de Autores, Compositores e Publicadores (Society of Authors, Composers, and Publishers - SACEM). Em 1886, no fim do verão em que passou tocando piano nos jantares do SPA Saint-Gervais, recebeu sua primeira proposta profissional, partindo em Setembro para a África do Norte com o objetivo de assumir o emprego de condutor assistente e mestre de coro no Théâtre des Nouveautés em Algiers. Foi em Algiers que, quando tentava explicar a métrica de uma obra para o grupo com o qual trabalhava, teve a idéia de interpretar cada batida do compasso com um gesto. A música algeriana, repleta de métricas e polimétricas complexas, atraiu o interesse de Jaques-Dalcroze e ele passou a estudar também ritmos não-ocidentais, começando a refletir sobre o ritmo para além do que tinha aprendido em sua formação musical, a qual, por ter sido uma formação ocidental tipicamente erudita, se limitava a um abordagens rítmicas próprias da música clássica (WALKER, 2007, p. 37-38). Mais tarde, criaria uma notação musical específica para compassos e batidas assimétricas (ABRAMSON, 1986, p. 27-29).

Devido ao sucesso de seu trabalho em Algiers, lhe foi oferecido o posto de diretor do conservatório de Algiers, mas ele não acolheu tal proposta, e retornou a Genebra. Lá, se organizou para partir para Viena, onde entraria para o conservatório de música. No Conservatório de Viena estudou piano com Adolf Prosniz (1829-1917), composição com Anton Bruckner (1824-1896), e teoria com Robert Fuchs (1847-1927). Os dois primeiros foram muito importantes para Jaques-Dalcroze. Bruckner exerceu essa importância por bater de frente com as concepções que Jaques-Dalcroze acreditava que deveriam guiar a educação musical, o que fez com que Jaques-Dalcroze passasse a refletir mais profundamente a respeito de uma pedagogia musical humanista, ideal. Apesar disso, Jaques-Dalcroze dizia respeitar a originalidade e a genialidade de Bruckner enquanto

compositor. Prosniz foi influente por fazê-lo entrar mais profundamente na percepção sensitiva musical durante a interpretação das peças, chamando a atenção de Jaques-Dalcroze para a necessidade de se 'entrar' na música de fato. Prosniz também foi influente para Dalcroze por fazê-lo acreditar na importância da improvisação na educação musical (WALKER, 2007, p. 38-40)

Jaques-Dalcroze ficou dois anos no conservatório de Viena, voltou para casa, em Genebra, ficou pouco tempo lá e partiu novamente, em 1889, indo para Paris estudar no conservatório de música. Nessa ocasião, foi finalmente aceito como aluno por Fauré, que o tinha negado anos atrás. Em Paris, associou-se também ao músico e teórico suíço Mathis Lussy²⁴ (1828-1910), principal personagem na introdução de Dalcroze na expressão musical escolar. Por meio de Lussy, Dalcroze estudou o ensino da música, aprendeu a reconhecer problemas, a abordá-los e a solucioná-los de modo científico. (WALKER, 2007, p. 40-41). Mathis Lussy é considerado uma influência direta fundamental de Jaques-Dalcroze, sendo que o próprio Dalcroze se referia a Lussy em suas obras escritas. *Le Rythme Musical* e *Musical Expression*, ambos de Lussy, fazem parte da bibliografia indicada por Jaques-Dalcroze em seus livros (ABRAMSON, 1986, p. 35).

Em 1891, Dalcroze retornou a Genebra para supervisionar a produção de algumas de suas composições. Nessa ocasião, o Conservatório de Genebra lhe ofereceu o posto de professor de história da música. Ele assumiu o cargo e também deu palestras em cidades vizinhas a Genebra. Em 1892 foi indicado pelo conservatório para assumir o posto deixado pelo professor de harmonia e, em seguida, o programa de teoria do conservatório foi revisto, e Dalcroze passou também a dar aulas de solfejo. No Conservatório de Genebra, como professor de harmonia e solfejo, ele teve a oportunidade de observar seus alunos, investigar questões pedagógicas, aplicar experimentos e implementar metodologias (WALKER, 2007, p. 40-41). Já em suas aulas iniciais de solfejo, passou a questionar o ensino tradicional, pois via que seus alunos não apreendiam os conteúdos, vivenciando um aprendizado mecanizado. Em resposta a sua insatisfação para com essa situação, começou a realizar experimentos pedagógicos com um grupo de alunos e, com o tempo, essa iniciativa deu subsídios para a criação de um método próprio e inovador de ensino musical. Seu método, apesar de não ter sido inteiramente aceito pelos colegas do conservatório, foi, com o tempo, muito bem reconhecido no ciclo educacional musical e tornou-se conteúdo do currículo de diversas escolas. "O primeiro reconhecimento público de seu trabalho veio em 1905, no

²⁴ Teórico e professor de música suíço que desenvolveu originais teorias de ritmo e expressão musical. A expressividade estava para Lussy dentro do hall de técnicas necessárias para a realização de uma boa performance. Escreveu o clássico *Traité de l'expression musicale*.

Festival de Música de Solothurn, e isso o encorajou a iniciar seus cursos de treinamento para professores” (DOBBS, 1981, p. 50, tradução nossa).

Jaques-Dalcroze continuou trabalhando como professor do conservatório de Genebra até 1909. As constantes negações que recebia em relação a seus pedidos de apoio a aulas e experimentos fizeram com que deixasse Genebra para assumir em Hellerau, na Alemanha, ao norte de Dresden, um instituto dedicado a ensinar seu método com exclusividade (WALKER, 2007, p. 46). O instituto foi construído pelos irmãos Wolf Dohrn e Harald Dohrn, e se chamava Bildungsanstalt. Lá, Jaques-Dalcroze foi professor de muitas crianças e deu aula para várias pessoas importantes no cenário artístico da época, como Ernest Bloch, Paul Claudel, Serge Diaghilev, Granville Barker, Vaslav Nijinsky e George Bernard Shaw (DOBBS, 1981, p. 51). Dentre os eurritmistas que se formaram em Hellerau, destacam-se importantes personagens da história da dança moderna européia, destacando-se Mary Wigman, Marie Rambert e Susanne Perrottet. As metas da instituição não se restringiam a uma educação musical, abrangiam também a participação na construção de uma sociedade que teria o ritmo da vida como uma conexão universal entre os indivíduos e as nações (WALKER, 2007, p. 46-47).

Para as pessoas que estavam desenvolvendo o projeto de Hellerau, “a palavra ritmo ‘fazia alusão ao ritmo do corpo humano (o sistema circulatório e a respiração), do ambiente humano (movimento na música, na arte e arquitetura, ou máquinas), e da natureza (movimento dos animais, das plantas, das marés, da luz, ou das estações)” (SHNEBLY-BLACK; MOORE apud WALKER, 2007, p. 47). Em Hellerau, Jaques-Dalcroze pôde ensinar dando vazão à sua criatividade, porém, por ter assinado uma petição que criticava o posicionamento do governo alemão relacionado à iminência da primeira guerra mundial, teve que deixar a Alemanha e com isso as atividades em Hellerau foram interrompidas. Na foto apresentada na página seguinte se tem uma vista panorâmica da escola que tanto marcou o percurso de Jaques-Dalcroze e da classe artística européia:

Em relação à vida em Hellerau, Ethel Ingham dá o seguinte depoimento:

Seguramente, o mundo nunca teve antes uma oportunidade melhor de estudar e amar a beleza e a verdade. Precisamos passar apenas alguns dias em Hellerau para que vejamos o que uma estadia lá pode nos oferecer. Para homens e mulheres jovens a procura de uma profissão para a vida; para aqueles que acabaram de terminar a escola, enquanto esperam para sentir seu dom natural; para adultos que buscam uma mudança em seus afazeres cotidianos e que querem melhorar sua cultura e saúde; para músicos e estudantes de artes, para professores de dança, e para crianças de todas as idades, um curso de estudos no Colégio de Hellerau apresenta

vantagens e oportunidades que parecem não existir em qualquer outra instituição educacional. (INGHAM, 1915, p. 55, tradução nossa).

Figura 65: *The College*.



Fonte: DALCROZE, 1915, p. 30.

Hellerau tinha capacidade de hospedar 500 pessoas, tinha acomodações específicas para garotas, para garotos, e para pessoas mais velhas. Na hospedaria havia uma sala de jantar, uma sala de estar, uma sala redonda multifuncional, uma biblioteca, um enorme terraço e um jardim trabalhado. O dia lá começava às 7 da manhã, com uma aula de ginástica sueca, ou alguma outra ginástica. Quem estudasse lá teria a oportunidade de praticar muitas línguas, pois a escola era um centro cosmopolita onde quase todas as nacionalidades européias estavam representadas. As aulas eram dadas em alemão e ocasionalmente em francês, mas explicações em inglês eram constantemente dadas para pessoas da língua inglesa, por colegas que entendiam ou alemão ou francês e falavam inglês. A arquitetura do prédio chamava a atenção pelo seu conceito de simplicidade e amplitude. Havia festivais para finalização de cursos e períodos letivos, e nessas ocasiões Jaques-Dalcroze montava trabalhos artísticos com seus alunos. Montou trabalhos com grande número de pessoas em cena e foi reconhecido também pela qualidade que tais experimentos adquiriram. Dentre esses trabalhos, pode ser citado um coro de multidão para a obra *Orfeu*, de Gluck, realizado em 1913, que contou com a colaboração de Adolphe Appia no design de palco. Dentre a platéia desses eventos estavam, dentre outras figuras emblemáticas: Max Reinhardt, Constantin Stanislavsky, G. B. Shaw, Granville Barker e Jacques Copeau, todos visitantes de Hellerau (INGHAM, 1915, p. 56-67).

Figura 66: Jaques-Dalcroze conduzindo um coro de multidão em Hellerau.

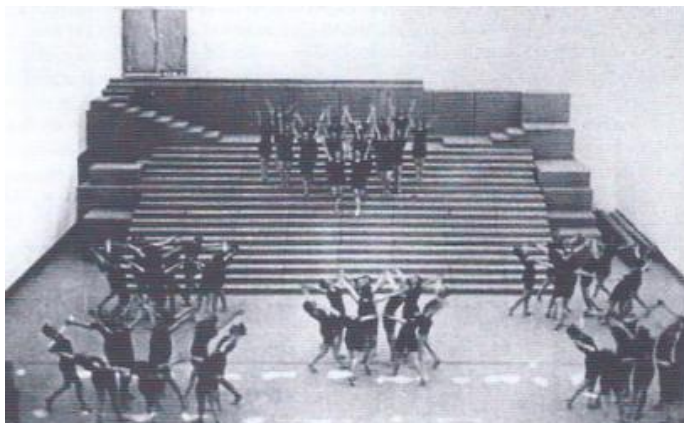


Fonte: <http://www.unicamp.br>

Jaques-Dalcroze trabalhou diversas outras vezes em colaboração com Appia. Juntos exploraram a relação entre a qualidade dos movimentos corporais e o espaço físico onde os performers se encontravam. Experimentaram pontas de navios que se moviam e escadarias extensas. Os estudantes deveriam aprender a se relacionar com tais materiais enquanto corpos expressivos que faziam parte da realidade cinestésica e imaginativa que tais cenários implantavam. De acordo com Jaques-Dalcroze,

Todos os movimentos do corpo, seus diversos tipos de caminhadas, seus gestos e suas atitudes deveriam ser estudados não apenas em uma superfície plana, assim como o piso do palco, mas também, em diferentes planos, em inclinações de diferentes graus (quanto possível), e em escadarias, de modo que o corpo possa se familiarizar ele mesmo com o espaço e suas manifestações plásticas, adaptando suas ações às condições espaciais ditadas [...] (JAQUES-DALCROZE APUD Schreiber, 1980, p. 70, tradução nossa).

Figura 67: Apresentação de estudantes em Hellerau, *The Singing Flowers* (1912).



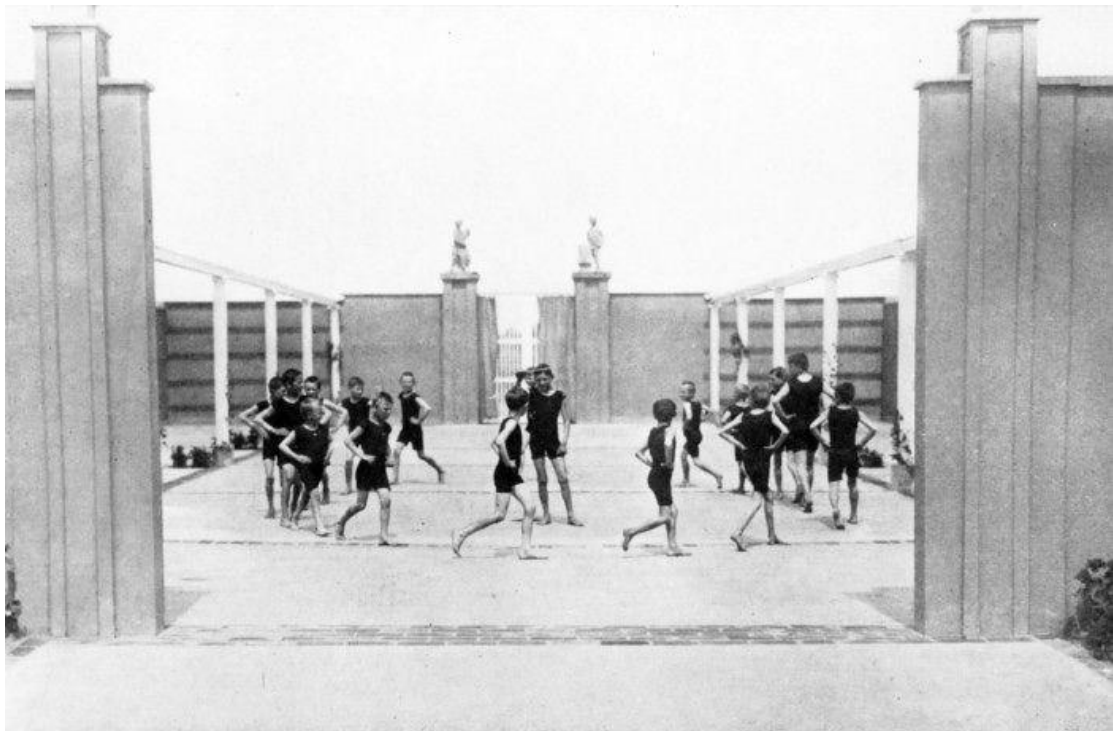
Fonte: ODOM, 2005, p. 150.

Os festivais escolares promovidos por Dalcroze em Hellerau foram ambientes onde Dalcroze experimentou criativamente formas de levar para o palco trabalhos que tinham a euritmia como base. Diversas pessoas influentes no mundo das artes assistiram esses festivais e se impressionaram com as inovações realizadas por Dalcroze. Segundo Lee, Rudolf Laban ficou profundamente tocado pelo que viu em um festival de Hellerau e chamou o que viu de 'religião do futuro' (LEE, 2003). Porém, alguns se impressionaram negativamente, como foi o caso de Bronislava Nijinska, irmã de Nijinsky, que teria desabafado:

Ritmo não pode ser ensinado, ele pode somente ser desenvolvido. Não existe um só artista de balé que não tenha um inato senso de ritmo, do contrário, ele seria uma excentricidade e dificilmente estaria dançando em uma companhia. O Instituto de Dalcroze é um sanatório para crianças que precisam de ajuda para desenvolver a coordenação do corpo e o senso rítmico (NIJINSKA APUD Lee, 2003, p. 88, tradução nossa).

De todo modo, independente das críticas que recebeu, Dalcroze, ao ter tido contato com inúmeras crianças, jovens e adultos que passaram por Hellerau, plantou uma significativa semente nos solos artísticos e educacionais do início do século XX.

Figura 68: *The Air Bath*.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 49.

Quando voltou para Genebra, Jaques-Dalcroze foi muito bem recebido e contou com uma ajuda financeira da comunidade para a abertura de sua própria escola, fato que se deu em outubro de 1915, com a inauguração do Institute Jaques-Dalcroze. Esse instituto é ativo ainda hoje e funciona como o centro mundial para estudos no método de Dalcroze, possuindo extensões nas Américas, na Austrália e na Ásia (WALKER, 2007, p. 47). Desse momento de sua vida em diante, esteve dedicado ao instituto e suas extensões, e até o ano de seu falecimento, 1950, morou em Genebra, com exceção de dois anos passados em Paris (DOBBS, 1981, p. 51).

Ao longo de sua trajetória, Dalcroze divulgou seu método por meio de palestras, demonstrações e cursos espalhados pela Europa. Durante um período de seis anos aproximadamente, passou por vários países europeus. Em 1912 viajou pela Inglaterra divulgando seu método e, com seis discípulos, fez demonstrações nas cidades de Londres, Leeds, Manchester e Cheltenham. Um ano depois foi fundada pelo casal Percy B. Ingham a London School of Dalcroze Eurhythmics. A partir desse fato, em um curto espaço de tempo, escolas similares foram abertas em Paris, Berlim, Stokolmo, Nova Iorque e outras capitais européias (DOBBS, 1981, p. 51).

Além de ter publicado seu método em 1906, com o título *Méthode Jaques-Dalcroze. Pour le développement de l'instinct rythmiques, du sens auditif et du sentiment tonal, en 5 parties*, deixou uma série de outras obras. Dentre as citadas por Christina M. Walker, estão: *Le Rythme, la musique, et l'éducation* (1920); *Eurhythmics, Art, and Education* (1930); *Souvenirs, notes et critiques* (1942), *La Musique et nous* (1945), *Notes bariolées* (1948); e os livros pedagógicos: *Exercice Pratique d'Intonation dans l'Entendue d'une Dixieme* (1884) e *Solfège avec Paroles Destinées aux Éléves de Chant* (1894) (WALKER, 2007, p. 49).

As idéias de Jaques-Dalcroze e seu método, principalmente a subdivisão correspondente ao Movimento Rítmico, repercutiram no meio da pedagogia musical e também, para além dele. Euritmia transbordou do ambiente pedagógico musical para o ambiente educacional humanístico, em geral. Os conteúdos trabalhados em aulas de euritmia foram matéria de estudo e experimentação de inúmeras crianças, jovens e adultos. Sua criação metodológica foi apreciada por criadores de várias linguagens artísticas e defendida por entusiastas intelectuais.

Em relação à educação musical, Jaques-Dalcroze defendeu o direito de toda criança aos benefícios do verdadeiro aprendizado musical, aderiu à causa da implementação da

música enquanto matéria obrigatória no currículo da educação e dedicou-se a pensar como o sistema de ensino musical poderia funcionar na educação pública.

Figura 69: Crianças brincando em Hellerau.



Fonte: <http://www.hellerau.org>

2.1.2. O pensamento de Jaques-Dalcroze

Jaques-Dalcroze acreditava que o autoconhecimento deveria ser a base do aprendizado, em qualquer área. Nas artes, tal prerrogativa não seria menos importante, pois, para ele, “A única arte viva é aquela que cresce de nossa própria experiência” (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 29, tradução nossa). Os benefícios do autoconhecimento seriam a chave da felicidade, já que “o poder de entendermos nós mesmos certamente nos dá um senso de liberdade, por abrir uma rápida correspondência, não apenas entre imaginação e poder de performance, entre percepção e sentimentos, mas também, entre os vários tipos de sentimentos que moram em nós” (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 30, tradução nossa). Logo, os professores de euritmia também precisariam trabalhar seu autoconhecimento para poder exercer o ensino. O autoconhecimento, para Jaques-Dalcroze, não era apenas algo reflexivo, intelectual, mas sim, físico, experimentado com o corpo, com a voz e com a expressão e apreciação artística. Implicava, por um lado, tomar consciência dos mecanismos da mente relacionados com a recepção e percepção do mundo, e também, com as possibilidades de ação no mundo. E por outro lado, implicava superar dificuldades na prática, por meio do treino, e por essa via, tornar-se cada vez mais livre para expressar sentimentos e emoções. Para Dalcroze, o autoconhecimento deveria ser desenvolvido via movimento corporal porque somente por esse viés se pode alcançar o âmago da capacidade de aprendizagem, o aprendizado integral, aquele que não prioriza a abstração e o intelecto em detrimento da experiência. Esta é a condição primária para que se vivencie a euritmia.

Sendo assim, o objetivo primário do método de Jaques-Dalcroze era restabelecer a harmonia entre mente e corpo. Esse objetivo se assemelha com a preocupação primordial de François Delsarte, porém, se diferencia dela por não estar estritamente vinculado ao sentido religioso. O pensamento platônico, assim como ocorreu com Delsarte, também impulsionou Dalcroze. Nele, Dalcroze encontrou a palavra que deu nome a seu método: “É pelo corpo que a euritmia penetra na alma, e é a dança ginástica que ensina a euritmia” (PLATÃO *apud* LEE, 2003, p. 63, tradução nossa). Essa frase de Platão se situa na região de seu discurso que tenta harmonizar mente e corpo. Dalcroze pretendia dualizar mente e corpo, e queria fazer isso empiricamente, não no plano das idéias.

A palavra *eurhythmics* vem da palavra grega *eurhythmy*, significando bom fluxo, ritmo, ou movimento, em contraste com *arrhythmy*, que descreve mal ritmo ou movimento. *Eurhythmy* era usada pelos filósofos gregos para se referir a posições do corpo, especialmente corpos em movimento, e para movimentos que tinham alcançado equilíbrio por meio de oposições. Dalcroze acreditava que todas as artes são baseadas em contrastes, então, para ele, ‘*eurhythmics* era o estudo de contrastes: oposições nos gestos, no ritmo, na métrica; som e silêncio, *strict tempo* e *rubato*.’ (MOORE APUD Walker, 2007, p. 49, tradução nossa)

A proposta, então, era alcançar a harmonia entre mente e corpo por meio de um treino rítmico corporal, onde os movimentos deveriam seguir e traduzir ritmos musicais, para que o indivíduo pudesse tornar-se rápido em conexões nervosas que ligam os músculos aos comandos cerebrais, e assim, tornar-se também espontâneo e potente em sua expressividade. Como a harmonia mente-corpo era a base para o desenvolvimento das habilidades desenvolvidas pelo método de Jaques-Dalcroze, poder-se-ia esperar que a dicotomia corpo-mente, presente na tradição filosófica ocidental e em diversas práticas e comportamentos sociais e individuais, como no ensino musical, fosse uma barreira no caminho da euritmia. Era na contramão dessa abordagem que Jaques-Dalcroze queria atuar, elaborando um método que pudesse desprogramar a dicotomia corpo-mente instalada culturalmente nos indivíduos e nas instituições. De acordo com Dalcroze,

quando a unidade entre matéria e espírito foi quebrada, os elementos místicos da música foram adestrados, e o ritmo pôde encontrar refúgio apenas na arquitetura das catedrais. A música esqueceu sua origem, que está na dança, e o homem perdeu o instinto para movimentos expressivos e harmoniosos, não apenas nas artes, mas também na vida cotidiana. (JAQUES-DALCROZE APUD Juntunen; Westerlund, 2001, p. 205, tradução nossa).

Dalcroze acreditava que harmonizando as funções do corpo com as da mente, seria possível garantir “a liberdade e expansão da imaginação e dos sentimentos devido ao

estado de satisfação, alegria e paz que segue tal harmonização” (JAQUES-DALCROZE apud JUNTUNEN; WESTERLUND, 2001, p. 208, tradução nossa).

Dalcroze se guiou pela premissa de que no trânsito ininterrupto e de via-dupla mente-corpo, uma mudança no estado mental afeta o funcionamento do corpo, interrompendo o equilíbrio, e vice-versa. Tal equilíbrio pode ser reconstruído por meio de certos exercícios, como por exemplo, os de relaxamento. Segundo o próprio Jaques-Dalcroze,

Frequentemente, o que se considera como sendo uma neurastenia não é nada mais que uma confusão intelectual produzida pela falta de habilidade do sistema nervoso em obter do sistema muscular uma obediência regular às ordens dadas pelo cérebro. Treinar os centros nervosos estabelecendo ordem no organismo é o único remédio para desvios intelectuais produzidos pela falta do uso poderoso da vontade e pela sujeição incompleta do corpo à mente. Incapaz de obter realizações físicas de suas idéias, o cérebro entretém a ele mesmo formando imagens sem esperar que elas se realizem fisicamente, troca o real pelo irreal, e substitui especulações vagas pela livre e saudável união da mente com o corpo (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 20, tradução nossa).

Dalcroze compactuava com a visão de que a música é a arte mais completa. Via nela o mais potente instrumento educacional direcionado para a formação integral do ser humano. Como acreditava que o ritmo era a essência da vida, defendia que o aprendizado musical deveria ser centrado nesse elemento. Nessa perspectiva, a dimensão rítmica perpassa os domínios físicos, mentais e emocionais do ser humano. Logo, “O primeiro resultado de um treino rítmico meticuloso é que o aluno passa a enxergar claramente quem ele realmente é, e passa a alcançar todas as vantagens que lhe são possíveis” (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 20, tradução nossa). Dalcroze utilizou esse argumento para justificar a importância de se empregar a educação rítmica como recurso da educação, em geral.

Da mesma maneira que acreditava que a educação rítmica era fundamental nas escolas, Dalcroze também acreditava ser esta fundamental na formação e treinamento de artistas. O corpo, enquanto primeira e inevitável vivência rítmica, deveria ser harmonizado, e sua coordenação motora rítmica, explorada. Considerava que existem relações íntimas entre movimentos no tempo e movimentos no espaço, entre ritmos no som e ritmos no corpo e entre a música e a expressão plástica corporal (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 29). Segundo Jaques-Dalcroze, além da harmonização entre corpo e mente, na eurritmia,

o segundo resultado [...] consiste em colocar as faculdades do indivíduo, completamente desenvolvidas, a serviço da arte, dando a ela o mais sutil e completo dos intérpretes – o corpo humano. O corpo pode assim se tornar um instrumento maravilhoso de beleza e harmonia quando vibra em sintonia com a imaginação artística e colabora com pensamentos criativos (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 21, tradução nossa).

No músico, a vivência sensitiva desejada na eurritmia traria benefícios significativos na superação da execução meramente técnica. Dalcroze era contra a criação mecanizada de novas formas de expressão e de novos ritmos, pois acreditava que criações precisam ser espontâneas, e não produtos de um estudo apressado de regras sintéticas. Dalcroze pensava ser possível atingir outras expressividades pela música; expressividades diferentes das que considerava ser comum na música de seu tempo. Acreditava que se outro tipo de música fosse feita, no que diz respeito ao tipo de impulso criativo vivenciado pelo artista, poder-se-ia alcançar um produto artístico que amalgamasse sentimentos e som de uma maneira peculiar e intensa. Nesse contexto de idéias, é muito significativo seu conceito de *música plástica*. No seguinte trecho transcrito, pode-se acessar a explicação de Jaques-Dalcroze:

Gestos e atitudes do corpo completam, animam e dão vida a qualquer ritmo musical escrito simples e naturalmente, sem levar-se em conta um tratamento especial a respeito do tom, e, assim como na pintura existem, lado a lado, uma escola de nu e uma escola de paisagem, na música poderiam ser desenvolvidas, lado a lado, a música plástica e a música pura. Na escola de paisagem da pintura, emoções são criadas inteiramente por combinações de luzes e pelos ritmos que causam. Na escola de nu, onde se trabalha diversas nuances de expressão do corpo humano, o artista tenta mostrar a alma humana como expressa por formas físicas e animada pelas emoções do momento, e, ao mesmo tempo, as características próprias do indivíduo e sua raça, tal como elas aparecem por meio de modificações físicas momentâneas.

Do mesmo modo, a música plástica iria ilustrar sentimentos humanos expressos por gestos e modelaria suas formas sonoras com ritmos derivados diretamente de movimentos expressivos do corpo humano (JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 23, tradução nossa).

Como educador, Dalcroze defendeu uma formação direcionada tanto para o coração quanto para o cérebro, onde a criança deveria aprender a amar tanto quanto a entender (DOBBS, 1981, p. 53). Para ele, a música podia proporcionar tal desenvolvimento, pois sua concepção de música não era a mesma do senso comum, no qual ela é basicamente uma linguagem artística que trabalha com sons, mas sim a mesma dos gregos clássicos, para quem a música era “o conjunto de faculdades de nossos sentidos e de nosso espírito, a sinfonia sempre mutante de sentimentos criada espontaneamente, transformada pela imaginação, regulada pelo ritmo, harmonizada pela consciência” (JAQUES-DALCROZE

apud WALKER, 2007, p. 49, tradução nossa). Para Jaques-Dalcroze, a música exerce influência sobre todas as atividades vitais do ser humano e é capaz de proporcionar ao artista e ao apreciador a expressão de qualquer nuance de seus sentimentos. Após uma longa caminhada de estudos e reflexões, Dalcroze dizia desejar que os estudantes de música fossem capazes de dizer 'eu sinto' ao invés de 'eu sei', e que conseguissem transformar o anseio de se expressar em expressão (DOBBS, 1981, p. 53).

Figura 70: Jaques-Dalcroze com alunas crianças.



Fonte :<http://www.ge.ch>

De um modo sintético, pode-se dizer que em relação à dimensão prática pedagógica de seu método, as diretrizes de sua ação foram as seguintes:

- O aprendizado musical se dá por meio de dois agentes físicos: o ouvido, que se relaciona com os sons, e o sistema nervoso como um todo, que se relaciona com os ritmos. Para uma criança, é difícil apreciar simultaneamente uma sucessão de notas e o ritmo que as anima. Logo, na educação infantil o treino desses dois agentes não deve ser desenvolvido ao mesmo tempo.
- Antes de se ensinar a relação que existe entre som e movimento, é importante trabalhar cada um desses dois elementos separadamente.
- Tom é algo secundário, já que suas origens e modelos não encontram-se naturalmente no ser humano, enquanto o movimento é instintivo no homem e, portanto, primário.
- A arritmia consiste em uma falta de controle muscular e nervoso; na falta de coordenação entre a mente que concebe, o cérebro que ordena, o nervo que transmite e o músculo que executa. A capacidade de se executar, do ponto de vista expressivo, fraseados e gradações

musicais depende do treino dos centros nervosos, da coordenação do sistema muscular, da rápida comunicação entre cérebro e membros.

- A teoria precisa sempre seguir a prática; as regras não devem ser ensinadas para as crianças antes que elas tenham experienciado os fatos que dão ascensão a essas regras; os professores só devem apresentar às crianças opiniões e conclusões de outros depois que elas tiverem feito suas próprias descobertas.
- A marcha é o modelo natural para o conceito de compasso.
- A euritmia é, antes de tudo, uma experiência.

2.2 O percurso investigativo de Jaques-Dalcroze

Quando Jaques-Dalcroze, aos 27 anos aproximadamente, tornou-se professor do Conservatório de Genebra, começou a questionar a eficiência dos métodos tradicionais de ensino musical (DOBBS, 1981, p. 51). Em sua prática como professor observou que muitos de seus alunos tinham dificuldades rítmicas e um senso de entonação precário, possuindo uma ligação puramente mecânica com a música. Notou que quando esses alunos seguiam as regras de harmonia sem entendê-las ou sem senti-las, o resultado era inexpressivo. Carregava consigo indagações a respeito do motivo dessa situação: por que os alunos não aprendiam de fato? (ABRAMSON, 1986, p. 28). Abramson apresenta uma lista de perguntas elaboradas por Jaques-Dalcroze:

- Por que a notação e a teoria musical estão sendo ensinadas enquanto abstrações, divorciados dos sons, emoções, e sentimentos que representam?
- Existe uma maneira de se despertar e desenvolver a consciência, o entendimento e a resposta musical simultaneamente com o treino do ouvido musical?
- A mera técnica dos dedos de um pianista pode ser considerada uma educação musical completa?
- Por que os diversos estudos musicais são tão fragmentados e especializados?
- Por que o estudo de piano não conduz a um entendimento de harmonia?
- Por que o estudo de harmonia não conduz a um entendimento dos estilos musicais?
- Por que o estudo de história da música não reflete o movimento das pessoas, sociedades, ou indivíduos? (ABRAMSON, 1986, p. 29, tradução nossa).

Observando-se essas indagações de Jaques-Dalcroze, pode-se perceber que ele estava em sintonia com as inquietações que mais tarde mobilizariam o movimento pedagógico em prol da escola ativa, do aprendizado de ação, contextualizado produtivamente no ambiente e direcionado em prol do real aproveitamento do desenvolvimento cognitivo e motor do ser humano.

Segundo Jack Dobbs, quando Jaques-Dalcroze

pediu a seus alunos que escrevessem os acordes nas aulas de harmonia, descobriu que eles não estavam de fato ouvindo o que estavam escrevendo e, que para a maioria deles, harmonia era simplesmente uma questão de matemática. Ficou claro para ele que os métodos tradicionais para formação de musicistas se concentravam no intelecto em detrimento das sensações, e não proporcionavam aos estudantes uma experiência válida dos elementos básicos da música durante o início de seu aprendizado. (DOBBS, 1981, p. 51, tradução nossa).

Essa constatação fez nascer o anseio de desenvolver nos alunos a capacidade expressiva, a personalização musical, a qualidade da performance. Desse modo, a técnica como um fim em si mesma é a verdadeira antítese de todo o pensamento de Jaques-Dalcroze.

O objetivo primeiro da educação musical não deveria ser a produção de instrumentistas e cantores, mas sim a formação de indivíduos musicalmente desenvolvidos. Para os estudantes que fossem seguir a carreira musical, a expressividade deveria ser desenvolvida até se tornar a habilidade mestra. Para levar a expressividade ao desempenho dos alunos, Jaques-Dalcroze decidiu trabalhar, desde o início da formação dos estudantes, as faculdades individuais da escuta, ou seja, decidiu colocar o foco no treino da audição. E isso por considerar a vontade musical, o *inner hearing*, a faceta essencial a qualquer envolvimento musical. Refletiu então acerca de qual seria a via mais direta para desenvolvê-la nos alunos. Chegou à conclusão de que a vontade musical é mais facilmente refinada por meio de treino com a voz ao invés de treino no instrumento. Mas esse treino precisava agir sobre o que Jaques-Dalcroze considerava como o que há de mais básico e potente na estrutura musical – o ritmo – além de ser também o elemento musical mais potente e mais relacionado com a vida das pessoas. Assim, o solfejo rítmico seria a primeira etapa de seu curso. Acreditou que tal abordagem levaria o estudante a um encontro mais vital com a música, por levar este a experienciar um senso de unidade física com a música. Assim, antes do estudante se especializar em um instrumento ou em canto, todas suas faculdades musicais estariam despertas (DOBBS, 1981, p. 51).

Pode-se imaginar que a cada dia que Jaques-Dalcroze ia ministrar suas aulas, carregava consigo suas indagações. E pode-se inferir que foi devido a esse estado de alerta que, ao olhar seus alunos praticando piano, pôde perceber que eles faziam movimentos reflexos com outras partes do corpo que não as que estavam sendo usadas enquanto tocavam, e que isso devia significar algo muito importante. As inquietações de Jaques-Dalcroze traçaram um percurso que partiu da observação da prática musical exercida por seus alunos e chegou à visualização do papel da dimensão somática na assimilação dos conhecimentos teóricos e habilidades mecânicas musicais em prol da expressão e da linguagem. Uma segunda lista de perguntas, mas essas, seguidas de respostas, mostra como se deu esse percurso de idéias:

O que é a fonte da música? Onde começa a música?

Emoções humanas são traduzidas em movimento musical.

Onde sentimos as emoções?

Em várias partes do corpo.

Como sentimos as emoções?

Por meio de várias sensações produzidas por diferentes níveis de contração e relaxamento muscular.

Como o corpo expressa ao mundo exterior essas percepções interiores?

Em ações, gestos e movimentos dos mais diversos tipos. Alguns dos quais são automáticos, outros espontâneos, outros, o resultado de pensamentos e desejos.

Por meio de qual instrumento um ser humano traduz sensações internas em música?

Pelo movimento humano.

Qual é o primeiro instrumento que precisa ser treinado em música?

O corpo humano!

(MARTEN APUD Abramson, 1986, p. 31, tradução nossa)

A conclusão de Jaques-Dalcroze o levou a afirmar que o movimento humano é a base de todas as artes musicais, não sendo suficiente preparar apenas o ouvido, a voz e os dedos dos alunos, mas sim o corpo como um todo, já que este contém tudo o que é essencial para o desenvolvimento da sensibilidade, da sensibilidade e da análise do som, da música e dos sentimentos. Sua máxima passou a ser: “Toda idéia musical pode ser realizada por meio de movimentos corporais e todo movimento do corpo pode ser transformado no seu equivalente musical” (ABRAMSON, 1986, p. 31, tradução nossa). Sendo assim, concluiu também que devia existir algum mecanismo no organismo humano que conferisse uma reação imediata entre a mente que concebe e o corpo que age.

Negando-se a dar continuidade a suas aulas defrontando-se com a ineficiência do ensino musical tal qual estava acontecendo, Jaques-Dalcroze deu início a uma série de experiências a fim de mudar esse quadro a favor de uma aplicação pedagógica mais efetiva.

Começou a trabalhar com um grupo de alunos voluntários, em horário diferenciado do seu horário de trabalho, em local alugado para esse fim, e sem apoio do conservatório. Começou esse trabalho com exercícios corporais para ritmo, em um segundo momento, quando já tinha conseguido desenvolver determinadas competência e habilidades nos seus alunos, passou para uma abordagem rítmica da voz, juntamente ao ensino da escrita e da leitura musical. Por último, desenvolveu o treino rítmico no instrumento musical. Durante as três etapas, utilizou a improvisação como recurso didático e expressivo. Após ter experimentado seu método e ter se convencido de sua eficácia, trabalhou durante sua vida para

converter conhecimento musical em entendimento musical. Lutou para transformar o ensino de solfejo e teoria, buscando transferi-lo de sua esfera abstrata, representada por signos musicais, para uma experiência básica com sons musicais. Trabalhou para libertar seus estudantes dos conflitos existentes entre a mente e o corpo, entre o sentimento e a expressão. Esperava equilibrar a interação entre sistema nervoso e músculos, treinando o corpo para que com destreza realizasse comandos dados pelo cérebro. Desejou criar uma harmonia entre temperamento e vontade, impulso e pensamento. (ABRAMSON, 1986, p. 28, tradução nossa).

Levando em conta os três pilares do seu método, o movimento rítmico, o solfejo rítmico e a improvisação ao piano, Jaques-Dalcroze “desenvolveu técnicas combinando escuta e respostas físicas; canto e respostas físicas; e leitura e escrita musical com respostas físicas na tentativa de despertar sensações vívidas de som.” (ABRAMSON, 1986, p. 29, tradução nossa). Com os dados obtidos com o resultado de seus experimentos, direcionou seus exercícios para a indução e desenvolvimento da vontade musical – “a habilidade de convocar sensações e impressões musicais pelo ato de pensar, ler e escrever música sem a ajuda de um instrumento” (ABRAMSON, 1986, p. 29, tradução nossa).

Os fundamentos do método de Jaques-Dalcroze residiam na premissa de que o corpo, com seus ritmos naturais, constitui uma fonte de todos os ritmos musicais, onde a dinâmica musical existe, seja em movimentos externalizados pela ação do próprio corpo, seja em movimentos internalizados, sentidos ou imaginados, sendo que esses dois tipos de movimento naturalmente rítmico devem ser levados em conta no aprendizado musical. Por estar relacionada ao entendimento dessa premissa dalcroziana, uma importante observação deve ser feita; ela se refere ao entendimento particular que Jaques-Dalcroze tinha de ‘ritmo’.

Na concepção dalcroziana, o ritmo deve ser levado em conta enquanto uma dimensão física, mental e emocional do ser humano. Nessa perspectiva, a identidade de um indivíduo ou de uma nação, ou etnia, pode ser elucidada por meio da análise de seu

comportamento rítmico. O ritmo é então um comportamento observável, do qual se pode chegar ao entendimento do *modus operandi* motor dos indivíduos e das coletividades. Nesse ponto é importante ressaltar que na concepção dalcrozeana a subjetividade motora é algo inexoravelmente ligado ao sujeito como um todo, relacionando-se ao mesmo tempo com as esferas físicas, racionais, e emocionais do organismo. Considerava que por meio das manifestações físicas, mentais e emocionais das pessoas, ou seja, individuais, e por meio das manifestações generalizadas de um povo ou nacionalidade, pode-se entender o comportamento rítmico do ser humano. Para Jaques-Dalcroze, o corpo de cada indivíduo tem um número específico de ritmos naturais que são expressos em um tempo definido e com um grau específico de energia, o que dependerá do temperamento de cada um. Isso também acontece em relação a grupos nacionais, sociais e etnias. Com esse aporte teórico, Jaques-Dalcroze foi um estudioso do comportamento rítmico das crianças inglesas, tendo feito várias observações em relação às peculiaridades. Em uma dessas observações, afirma que tais crianças são desprovidas de ênfase emocional, de elasticidade e de dinâmicas. Pode-se perceber que para Jaques-Dalcroze, o temperamento afeta o movimento e o movimento afeta o temperamento. Essa prerrogativa tem sido usada em searas terapêuticas, onde têm sido trabalhados exercícios designados para coordenar as diferentes forças dinâmicas do corpo (DOBBS, 1981, p. 56).

Em suas observações a respeito do comportamento rítmico dos músicos, Jaques-Dalcroze apontou uma generalidade: músicos que são ritmicamente instáveis têm respostas musculares muito lentas, ou muito rápidas. Tal limitação rítmica faz com que eles percam tempo durante as substituições de um elemento musical por outro, além de torná-los incapazes de checar seu próprio andamento, ou de fazer isso repentinamente. No método de Jaques-Dalcroze, exercícios corporais especiais ajudam o estudante de música a parar o movimento de repente ou gradativamente e a realizar uma variedade de outros movimentos sem perder o andamento. O treino da repressão de passos também prepara para o uso de pausas, as quais, apesar de tirar a visibilidade do movimento, precisam ser sentidas como um elemento extremamente vivo na frase musical. Nessa prática corporal voltada para o desenvolvimento do entendimento de elementos da dinâmica musical, as imagens formadas na mente dos alunos relacionam entendimentos auditivos musicais e entendimentos necessários à realização de procedimentos motores. Quanto mais fortes forem as sensações musculares, mais claras e precisas serão as imagens mentais, e mais rica será a imaginação (DOBBS, 1981, p. 56).

O insight relacionado à possibilidade de trabalhar a noção rítmica por meio de um treino corporal veio a Jaques-Dalcroze quando ele caminhava apressadamente e em ritmos

variados ao lado de um aluno que era considerado arritmico, em ocasião de estarem os dois atrasados para o horário da classe. Percebeu que o aluno sabia segui-lo quase que instintivamente, sem perder o andamento. Com isso, se questionou a respeito de quão efetivo era o ensino que ignorava as complexidades corporais dos alunos. Ao iniciar sua pesquisa empírica, Jaques-Dalcroze já tinha percorrido um caminho de observações, questões e hipóteses. Sua escolha de iniciar a investigação prática por meio da exploração da conexão entre respostas físicas e escuta rítmica não se deu por acaso, pois foi fruto de um processo de esclarecimento e indução. Ao montar o diagnóstico da situação resultante de um ensino musical obscuro e abstrato e, ao configurar sua hipótese, Jaques-Dalcroze deu-se conta de que

os aspectos da música que mais fazem apelo aos sentidos (em outras palavras, aqueles mais claramente conectados à vida dos estudantes), eram o ritmo e o movimento. Percebeu que dos três elementos da música - tom, ritmo e energia dinâmica - os dois últimos eram inteiramente dependentes do movimento e encontravam seus melhores modelos no sistema muscular. Todos os graus de tempo - allegro, andante, acelerando e ritardando - poderiam ser experimentados compreendidos e expressos com o corpo. Percebeu que a sutileza dos sentimentos musicais depende da sutileza das sensações físicas. Estava convencido de que uma combinação de escuta intensa com respostas corporais iria gerar e liberar uma poderosa força musical. (ABRAMSON, 1986, p. 31-32, tradução nossa).

Tomando como ponto de partida o entendimento de que sentimentos musicais e sensações físicas estão fundamentalmente vinculados, Jaques-Dalcroze buscou na fisiologia e na física, conhecimentos que pudessem instrumentalizar sua pesquisa empírica. Conforme ergueu suas arestas, deu início à aplicação de exercícios na turma formada por seus cúmplices alunos. Em seus primeiros experimentos estava muito amparado nas leis da mecânica de Isaac Newton. Pretendia usá-las aplicando-as ao corpo humano, estando o corpo na situação de produtor ou intérprete de ritmos por meio de seus movimentos. Por meio da dosagem certa de tempo (dinâmica de velocidade), espaço (duração) e força (peso, dinâmica de energia), os movimentos seriam otimizados e o corpo usaria o mínimo de esforço para alcançar o melhor efeito. Então, pensou que a solução para muitos dos problemas rítmicos dos alunos poderia ser simples - treinar os músculos a contrair ou relaxar em tempos determinados - um tipo de ginástica rítmica. Com esse propósito elaborou exercícios para trabalhar escuta e respostas físicas, os quais usavam regras de proporção de tempo-espaço-energia, casados com exercícios para a gravidade, os quais trabalhavam peso e balanços, se tornaram a base para diagnosticar problemas rítmicos de movimento. A produção de som por parte dos alunos foi feita com batidas dos pés no chão e com batidas das palmas das mãos. O resultado dessa primeira etapa foi a conquista de

precisão e conforto nos movimentos corporais por parte dos alunos (ABRAMSON, 1986, p. 32).

Posteriormente, Jaques-Dalcroze elaborou uma nova série de exercícios designados a ajudar os estudantes a fortalecer suas percepções em métrica e ritmo. Criou jogos onde tocava ritmos musicais e os alunos demonstravam os ritmos por meio de caminhadas, variando as posições e os movimentos das passadas para expressar a velocidade, a duração e os acentos da música. Nessa etapa de suas experimentações, notou rapidamente que os alunos não reagiam do mesmo modo. Nem mesmo os mais talentosos alcançavam uma sintonia entre suas releituras rítmicas. Alguns aceleravam mais do que o normal; outros iam muito devagar; outros se saíam bem em alguns tempos e não em outros; muitos tinham dificuldades em lembrar um tempo ou uma duração. Tal situação fez com que Jaques-Dalcroze formulasse o princípio de que o real ensino começa quando o estudante tem um problema, e que tudo o mais é simples instrução (ABRAMSON, 1986, p. 32-33).

sentia que apesar de estar buscando estratégias que trouxessem o aprendizado para o concreto, faltava algo, algo 'misterioso e profundo', algo para unificar vibração e sensação, sentimento e pensamento, temperamento e espontaneidade, imaginação e força-de-vontade [...] Jaques Dalcroze olhou novamente para seus estudantes. Percebeu algo que ainda não tinha percebido. Estudantes que não conseguiam tocar dentro do tempo, eram capazes, na vida normal, de andar dentro do tempo. Seu caminhar era totalmente espontâneo e não inibido pelo pensamento ou qualquer ação discernida pela vontade. Depois percebeu que alguns dos seus melhores estudantes batiam os pés ou balançavam a cabeça e torso em resposta à música. Essas eram reações naturais, automáticas comuns em todas as idades e culturas. Então, percebeu que os estudantes mudavam seus movimentos quando seguiam um crescendo e, às vezes, demonstravam fisicamente os acentos que escutavam na música. Eles também visivelmente relaxavam seus músculos para o fim de uma frase. Pareciam estar permitindo que a música os penetrasse, sentindo seus efeitos. (ABRAMSON, 1986, p. 30, tradução nossa).

Jaques-Dalcroze detectou que precisava existir um ponto intermediário na cadeia de respostas que começa com a escuta e acaba com o movimento. Entender um ritmo ou ter um sistema muscular capaz de interpretar um ritmo não era o suficiente. Foi nesse momento que percebeu o papel, no aprendizado rítmico, do que hoje é chamado cinestesia²⁵, ou sentido cinestésico. Ele pressupôs que o cérebro registra informações resultantes das ações e posições físicas realizadas no corpo, por meio da comunicação feita pelos nervos entre ele

²⁵ Existe uma diferença entre as palavras 'cinestesia' e 'sinestesia' que vale a pena ser lembrada. A primeira se refere à qualidade sensorial produzida pelo sentido cinestésico e a segunda se refere à "relação subjetiva que se estabelece espontaneamente entre uma percepção e outra que pertença ao domínio de um sentido diferente (p. ex., um perfume que evoca uma cor, um som que evoca uma imagem, etc.)." FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1986.

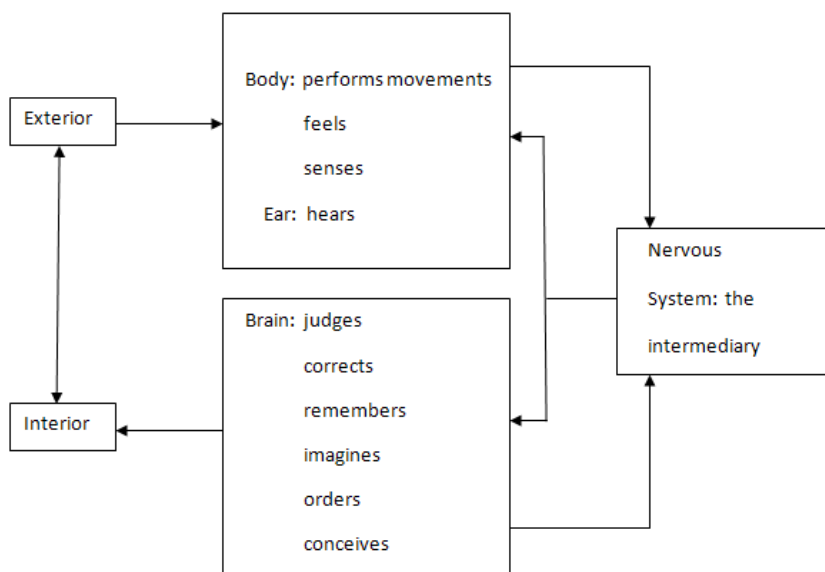
e as partes do corpo que se mexem, e que juntamente, envia ao aparelho músculo-esquelético comandos relacionados a como se mexer. O que se sabe em relação a esse assunto, é que sempre que o corpo encontra-se em movimento, ou em situação de preparação de um movimento, o cérebro, para orientar os movimentos do corpo, faz um constante checkup e cruzamento das informações arrecadadas por meio dos sentidos, sendo imbuído do gerenciamento de procedimentos, ou seja, estando envolvido em um constante processo de escolhas, trabalhando assim por hipóteses e por memórias. Em suas escolhas, um cérebro saudável irá contemplar sempre aquelas opções que correspondem aos procedimentos mais econômicos, isso significa gastar menos energia possível para se atingir o objetivo desejado. Abramson define a cinestesia como o “sistema de comunicação rápida entre o cérebro, que concebe e analisa, e os músculos que agem – um sistema de feedback para e do cérebro, que estuda a performance do corpo e envia informações para que possam serem feitas correções” (ABRAMSON, 1986, p. 33, tradução nossa).

Ao detectar a presença do que hoje se conhece por cinestesia no percurso bidirecional movimento-pensamento, percebeu que ela é um automatismo do organismo, que acontece independente da vontade do indivíduo. Concluiu que a cinestesia era a principal aliada do verdadeiro aprendizado musical e que precisava descobrir modos de trazê-la para a consciência de seus alunos. A respeito desse momento do desenrolar intelectual de Jaques-Dalcroze, Simpson também comenta sua importância na gênese de seu método. No trecho a seguir apresenta as idéias trabalhadas por Jaques-Dalcroze na hipótese formulada por ele quando refletia sobre como poderia combater o efeito de não-controle cinestésico causado pela ação automática de seu sistema nervoso:

Desenvolvendo sua atenção e poder de concentração, e eliminando todos os movimentos desnecessários, deixando apenas os movimentos musculares mais essenciais, de modo que uma técnica automática pudesse ser trazida para a experiência, seu sistema físico como um todo poderia quase que inconscientemente ser controlado pelo cérebro em resposta aos comandos rítmicos dados. Quanto mais o corpo alcançasse esse automatismo, mais a alma poderia ascender sobre as coisas materiais e maior poderia ser a liberdade da mente e o poder de imaginação. (DOBBS, 1981, p. 53, tradução nossa).

Jaques-Dalcroze, ao perceber os perigos da má-interpretação do aproveitamento do sentido cinestésico na prática pedagógica, chamou a atenção para a importância de não se confundir a sensação tátil com a sensação cinestésica; de não se deixar que a primeira se passe pela segunda (ABRAMSON, 1986, p. 38).

Figura 71: Representação do processo cinestésico



Fonte: ABRAMSON, 1986, p. 34.

A partir desse momento, ele passou a utilizar também teorias do campo da psicologia para compreender o aprendizado musical em sua dimensão somática, e para elaborar maneiras de propiciar aos alunos um aproveitamento de seu sentido cinestésico e uma mediação pedagógica eficaz. Tomando-se conhecimento dessa dinâmica intelectual de Jaques-Dalcroze, pode-se perfeitamente imaginá-lo a se perguntar: 'Como fazer para treinar sensações?'

Por meio de uma parceria com Edouard Claparède, Dalcroze descobriu a técnica de excitação e inibição. Juntos, elaboraram diretrizes para as aulas, as quais deveriam proporcionar um ambiente musical em constante transformação. Elaboraram também as metas primárias do treino em Eurhythmics, que foram: 1 desenvolvimento da atenção; 2 conversão da atenção em concentração; 3 integração social (consciência de similaridades e diferenças com os outros, e de respostas apropriadas para os outros); 4 respostas à expressão de todas as nuances de som-percepção. A partir das diretrizes e metas traçadas conjuntamente com Claparède, Jaques-Dalcroze elaborou metas específicas para a esfera física e metas específicas para a esfera musical. As primeiras são: desenvoltura nos movimentos; precisão nos movimentos; e expressividade na performance, por meio da utilização das leis que consideram o conjunto tempo-espaço-energia-peso-equilíbrio em proporção com o campo de gravidade. As segundas são: agilidade, precisão, conforto, respostas expressivas pessoais, condução, análise, leitura, escrita e improvisação (ABRAMSON, 1986, p. 35). As metas musicais começam ser trabalhadas na Eurrítmia e começam a ser atingidas no Solfejo e na Improvisação ao Piano, as duas etapas seguintes

do método dalcrozeano. Já as metas físicas, são atingidas inicialmente, durante o treino em Eurritmia, mas são maximizadas nas duas etapas subseqüentes.

A música utilizada em sala de aula deveria compactuar com a necessidade de se proporcionar aos alunos um ambiente musical mutante e desafiador, que estimularia sua concentração e sua criatividade. Desse modo, a música improvisada foi a mais utilizada. De acordo com Abramson, “O próprio Jaques-Dalcroze improvisava a música das lições que ensinava, e os melhores professores de Eurritmia, nos estágios iniciais do aprendizado, ainda utilizam música improvisada – vocal ou instrumental – com mais frequência que música composta” (ABRAMSON, 1986, p. 36, tradução nossa). Os autores argumentam que esse uso possibilita ao professor focar em um aspecto musical específico, ou em combinações de aspectos, ganhando liberdade de trabalhar idéias rítmicas nos estilos e nos formatos de frase que quiser. “Em contraste, se o professor usa música composta, as forças musicais já estão estabelecidas e as forças rítmicas, melódicas, e harmônicas já estão em complexa interação” (ABRAMSON, 1986, p. 36, tradução nossa). Singularizando o recurso musical por meio da improvisação, o professor pode causar uma sensação de surpresa nos alunos. Paradas e começos repentinos, por exemplo, são um dos recursos utilizados para obter a qualidade da ‘surpresa efetiva’ no aprendizado, agindo por excitação e inibição. Com isso, a mediação pedagógica poderia ser mais eficiente. Com o aluno tendo avançado em seus entendimentos, passa-se a fazer uso cada vez maior de músicas compostas, de modo que tal uso aumenta conforme se parte da Eurritmia e se chega à Improvisação ao Piano.

A técnica de Jaques-Dalcroze resultante da combinação de respostas físicas e musicais com a escuta de música improvisada induz o aluno a uma atenção constante e a uma elaboração de respostas criativas improvisadas, pois, para seguir a aula, ele necessita acompanhar as mudanças musicais propostas pelo professor. Com tal demanda de atenção, concentração e prontidão, a cinestesia passa a desempenhar um papel fundamental no aprendizado do aluno. Entre as habilidades que Jaques-Dalcroze desejava desenvolver em seus alunos estavam: a de desenvolver novas respostas ou variar respostas antigas; a de colocar um ritmo no automático enquanto se realiza outro; a de resolver problemas de entonação, tempo e energia durante uma performance coletiva, dentre outras. Com o tempo, ficou claro para Jaques-Dalcroze que ele havia encontrado, com a parceria com Claparède, aquilo que procurava, a espiral do aprendizado: escutar para mover; mover para sentir; sentir para perceber; perceber para analisar; analisar para ler; ler para escrever; escrever para improvisar; e improvisar para realizar a performance (ABRAMSON, 1986, p. 35).

Dalcroze compreendeu a cadeia essencial para o sucesso de seu método. A escuta poderia ser articulada ao movimento; movimentos poderiam invocar sentimentos; e sentimentos poderiam incitar o sentido cinestésico a trazer informações diretamente ao cérebro e então de volta ao corpo via sistema nervoso. Essa conexão cerebral poderia conduzir ao processo analítico necessário para melhorar, corrigir e aperfeiçoar performances expressivas e ler, escrever e improvisar música. Desse modo, as forças externas do corpo e os processos internos do cérebro poderiam ser harmonizados e coordenados. (ABRAMSON, 1986, p. 33, tradução nossa).

Com a eficácia que seu método provou ter, Dalcroze, com o tempo, ganhou prestígio entre os artistas, educadores e intelectuais, e seu trabalho foi reconhecido, sendo que a *Eurhythmics* passou a estar presente em muitas instituições de ensino da Europa. É importante ressaltar que o método de Jaques-Dalcroze ultrapassou a educação musical, se tornando uma educação geral que usou a música como uma força humanizadora. Como ensinava o indivíduo a empreender um uso integral de suas faculdades na resolução de problemas, e como pode ser utilizado como método complementar, se tornou um potente recurso educacional para além do campo da música, sendo usado na educação artística de um modo geral, na educação física, na psicoterapia, na reabilitação física e na educação especial. Devido também a essa característica expansiva, atualmente encontra-se tantas diferentes abordagens do método (ABRAMSON, 1986, p. 35).

2.3 Os trinta e quatro elementos do ritmo de Jaques-Dalcroze

Norteando todas as técnicas trabalhadas na *Eurhythmics*, incluindo as correspondentes ao movimento rítmico, estão os 34 elementos do ritmo de Jaques-Dalcroze. Todos eles se relacionam entre si e se complementam. Por meio de sua análise é possível identificar o 'sumo' da teoria musical dalcrozeana e compreender melhor como Dalcroze pretendia transformar os movimentos dos corpos em verdadeiros instrumentos musicais. Seguem nas páginas seguintes os 34 elementos do ritmo conforme apresentados por Abramson (ABRAMSON, 1986):

1 Tempo-espaço-energia-peso-equilíbrio

Existe uma afinidade especial entre tempo e espaço de modo que um tempo lento geralmente requer movimentos amplos, um tempo moderado, movimentos moderados; um tempo rápido, movimentos pequenos. A aplicação de diferentes quantidades de energia e peso a esses tempos cria fluxos rítmicos e plasticidades de expressão rítmica.

2 Batida regular-Formas extrínsecas (Qualidades de Crusis, Metacrusis, e Anacruses)

A batida excêntrica ocorre na música quando a batida regular é muito presente (por exemplo, no rock). A teoria da qualidade das batidas rítmicas de Jaques-Dalcroze classifica as batidas como *crusic beat*, semelhante a uma liberação da energia; *metacrusic beat*, se assemelha a um moderado transporte; e a *anacrusic beat*, que se assemelha a uma preparação, a um relaxamento da energia. A respiração humana no estado de relaxamento é a base ideal para um entendimento das qualidades da batida anacrusic (inalação), metacrusic (segurando a respiração), e crusic (expiração). Essa é a norma três-batidas da respiração humana. Em um alto estado de excitação, apenas a anacrusic e a crusic existem. Em qualquer aula de Eúritmia essas qualidades deveriam ser expressas até mesmo nos mais simples exercícios de batida de palmas e caminhada, de ataque, prolongação e decomposição, e o ressurgimento da batida deveria ser estudado cuidadosamente.

3 Tempo

Todos os tempos são estudados e respondidos com movimento.

4 Nuances de Tempo (Acelerando e Retardando)

Nuances de tempo podem ser medidas, como por exemplo, quando se tem a nota semibreve em um compasso, duas mínimas em um compasso, quatro semínimas em um compasso e oito colcheias em um compasso. Podem ser também não-medidas, quando se tem notas sem a marca dos compassos, como por exemplo, uma semibreve, uma mínima com ponto de aumento, uma mínima, uma semínima, duas colcheias, três colcheias, etc. O aspecto mais importante desse estudo é o desenvolvimento da memória de um tempo original e a habilidade para retornar ao tempo original depois de *acelerandos* e *retardandos*. No movimento, nuances de tempo são expressas pelo tamanho do passo ou outro movimento.

5 Dinâmicas (Todos os níveis de energia e peso)

Níveis dinâmicos mais fortes tendem a ser mais excitantes, níveis dinâmicos mais fracos, menos, e os movimentos precisam refletir isso. É importante lidar com o excitação dinâmico habilmente, sem perda de controle rítmico.

6 Nuances de Dinâmicas (Crescendo, Diminuindo, Subito Piano, Subito Forte)

Nuances de dinâmicas envolvem o controle da energia e dos sentimentos, assim como a habilidade em excitar ou inibir a ação física.

7 Articulações (Staccato, Legato, Portamento; Ataque, Relaxamento, Sustentação; Possibilidades de Vibrato)

Diferentes partes do corpo têm características apropriadas para a expressão de articulações diferentes: por exemplo, movimentar-se rapidamente, balançar, estalar, bater, e cutucar são algumas possibilidades simples de articulação dos braços, mãos, ombros e torso. É necessário explorar diversos modos e lugares de começar, conectar e parar um movimento.

8 Acentos (Metric, Agogic, Dynamic, Tonic, Ornamental, Harmonic)

A acentuação está relacionada com a liberação de energia de diferentes modos. Acentos métricos liberam a energia na primeira batida da medida. Acentos agogic envolvem a diferença de peso quando aplicados a sons, devido a sua posição e duração. Acentos dinâmicos são lugares de ênfase incomum. Eles podem ser mostrados por uma marca de acento ou indicados por palavras como *tenuto*, *sforzando*, *rinforzando*. Appoggiatura, mordents, trills, e ornamentos similares, quando usados para enfatizar notas, são considerados acentos ornamentais. Acentos são considerados harmônicos quando são criados pelo nível de dissonância de um acorde. Existem muitos outros tipos de acentos dos quais diferentes qualidades permitem uma maior variedade na coloração rítmica.

9 Compasso (Simples, Reto, Composto, Curvo)

Batidas em compassos simples são normalmente realizadas com partes do corpo se movendo em linhas retas. Geralmente a subdivisão de uma unidade de som em duas pode ser sugerida dobrando-se um joelho enquanto se caminha, ou um cotovelo quando se

conduz. Compassos compostos são sempre curvos ou circulares. Esse arredondamento pode ser expresso em movimentos do quadril, tronco ou balanços de braço. Batidas tem qualidades específicas e funções normativas de acordo com sua localização dentro do compasso: desenho que representa nota *crusic*, *anacrusis*, *metacrusic* de acordo com o lugar dentro do compasso. Essas qualidades podem ser expressas em movimentos dobrando-se um joelho, elevando-se o tronco, ou dando-se um passo para frente ou para trás. Quando se bate palmas em formas compassadas, é necessário mover os braços da esquerda para a direita, passando pelo corpo, para representar o lugar de cada batida dentro do compasso.

10 Pausas (Silêncio Ativo; Qualidades de Silêncio)

Pausas sempre expressam atividade interior. Embora o caminhar ou o bater palmas possam ser interrompidos, gestos da face, ombros, e torso podem ser usados para expressar as diferentes qualidades produzidas pelas pausas em diferentes partes de um compasso ou padrão. As qualidades vão de pausas violentas que produzem síncope, a pausas moderadas no fim de uma frase ou período. O foco mais importante no estudo das pausas é manter a batida internamente enquanto se inibe a exteriorização do movimento.

11 Durações (Variação de Comprimento Criado por Adição)

As qualidades de energia e peso precisam aumentar enquanto o som se prolonga. Isso produz as vívidas variações de duração escutadas na performance de artistas sofisticados. Sem essas nuances, o estudo das durações é reduzido a uma questão de tempo, e se torna uma experiência mecânica ao invés de estética.

12 Subdivisão

Na Eúritmia, subdivisões são primeiramente pensadas enquanto um sentimento experienciado em mudanças de velocidade e qualidade no movimento: por exemplo, 1 semínima (andando) versus duas colcheias (correndo: duas vezes mais rápido). A fim de mudar da semínima para duas colcheias, e de duas colcheias para a semínima, o estudante precisa ser capaz de lembrar do tempo de duas colcheias enquanto está fazendo a semínima. A cuidadosa medição e ajuste do espaço ao tempo são absolutamente necessários. Em compassos compostos, a mudança do movimento de uma semínima aumentada para três colcheias requer não apenas um ajuste de um movimento largo para um curto, mas também a forma da energia em um caminho circular ou curvo. Na

performance de padrões que requerem subdivisões, o estudante precisa aprender desde cedo que subdivisões de uma batida produzem uma mudança não apenas na velocidade mas também em altura, peso e força cinética (momentum) direcionada para frente. A habilidade de mudar para qualquer subdivisão rapidamente e suavemente é uma capacidade necessária e elementar.

13 Padrões

Padrões são pensados enquanto construções e aplicações de elementos rítmicos. A posição de um elemento rítmico produz uma mudança de significado e, portanto, de expressão. Desse modo, o estudo dos padrões se torna similar ao estudo de palavras em uma língua; certas localizações de elementos rítmicos se tornam formas idiomáticas de expressão; por exemplo, durações longas no fim de um padrão de dois compassos produzem fraseados e cadências. No mesmo padrão, pausas nas batidas finais ou nas batidas iniciais e finais produzem suspense. Subdivisões localizadas na batidas finais produzem fortes efeitos anacrusic, um sentimento de elevação. Existem regras específicas de expressão e fraseados para padrões envolvendo formas de frase anacrusic, metacrusic, e crusic.

14 Batida Intrínseca [Extraindo a Batida de Fundo de um Padrão]

Na arte da música, a batida intrínseca, ou batida de base pode ser encoberta em uma matriz de padrões conflitantes. Localizar e sentir se torna uma necessidade fundamental para entender esses trabalhos, já que o entre jogo entre pulsação e métrica é um processo muito importante na música. Essa habilidade analítica requer a capacidade de realizar no movimento um padrão de batida e um padrão rítmico separadamente. Sem uma atenção constante ao compasso e à batida existe dificuldade em produzir um eficiente senso de regularidade. Por outro lado, sem igual atenção às nuances dos padrões rítmicos, haverá pouco fluxo e vitalidade.

15 Fraseado

Padrões são combinados para criar frases nas quais as cadências são criadas por localizações apropriadas de pausas, acentos, e durações. A habilidade em localizar na música pontos de relaxamento ou suspensão do movimento está relacionada com o fraseado. Diferentes tipos de começos de frases afetam a continuidade do movimento.

16 Formas de Uma-Voz (Motivo, Frase, Período, Tema; Tema e Variações; Song and Dance Part-Forms)

Um estudo de movimento é feito de frases de dois, três, e quatro compassos, e frases contrabalançadas que levam a períodos. Períodos são combinados para produzir formas simples binárias ou ternárias com atenção para a necessidade de ambos, unidade e contraste. Formas são estudadas por meio do movimento antes de serem estudadas em música.

17 Diminuição

A diminuição do valor dos tempos das notas é explorada a fim de se descobrir seus efeitos na expressividade e no grau de dificuldade dos movimentos. Para explorar tais efeitos, deve-se experimentar fazer a mesma sequência em um tempo duas vezes mais rápido, três vezes mais rápido, e assim por diante.

18 Aumento

Da mesma maneira e com o mesmo propósito, o aumento do tempo de duração das notas também é explorado. Assim, deve-se experimentar fazer as sequências em um tempo duas vezes mais lento, três vezes mais lento, etc. Em termos de movimento, o mesmo ritmo básico pode se tornar uma vivaz expressão de alegria, ou se tornar sóbrio e solene.

19 Contraponto Rítmico

A habilidade em realizar dois ou mais padrões diferentes simultaneamente enquanto se preserva suas qualidades individuais e se expressa as novas qualidades produzidas por sua interação é um estudo extremamente importante. Inicialmente, isso é feito colocando o aluno para manter um padrão enquanto o professor traz outro. O professor pode explorar isso de várias formas. Depois é feito o exercício em grupos; depois em duos e trios de alunos; e depois, com o aluno cantando ou falando um padrão enquanto bate palmas em outro padrão, ou anda em outro, ou toca algo em outro.

20 Síncope (por retardamento ou antecipação)

A síncope pode ser descrita como um argumento entre o padrão de acento métrico normal e um padrão que começa mais cedo (antecipadamente) ou mais tarde

(retardadamente). Crianças jogam muitos jogos envolvendo síncopes; mudanças dentro de uma métrica regular para movimentos anti-métricos. Todos esses jogos requerem um bom senso de equilíbrio físico e emocional. Muitos jogos fáceis de reação rápida, de bater palmas ou falar em batidas, ou de mudar para palmas ou falar em batidas, podem ser usados para preparar o comportamento sincópico.

21 Formas de Uma-Voz com Acompanhamento (com Ostinato; com Acompanhamento contrapontístico)

Este é um estudo mais avançado de *rondo*, frase, período, e formas de duas e três partes com acompanhamento de variados contrapontos rítmicos ou contrapontos simples produzidos por técnicas específicas.

22 Formas Contrapontísticas (Leis do Ostinato; Acompanhamento Ostinato com Variações; Cânone, Passacaglia, Variações de dança Medieval e Barroca)

São trabalhadas em jogos onde os estudantes, em grupos, inventam, realizam e desenvolvem seus próprios padrões rítmicos baseados em formas de dois, três, ou mais ostinati, realizados simultaneamente para criar leis sob uma batida dada pelo professor. Normalmente, as sequências em cânone ou em passacaglia utilizam um baixo em ostinato repetido, normalmente em quatro ou oito longos compassos, contra variações contínuas das vozes mais altas.

23 Cânone (Interrompido; Contínuo)

No cânone interrompido o professor realiza um padrão e então espera os estudantes ecoarem o padrão, com palmas ou movimentos. O professor continua com um novo padrão. No cânone contínuo um líder realiza padrões rítmicos de movimento ininterruptos ou soa esses padrões, ou faz ambos. O grupo segue de uma distância específica, normalmente ou duas ou quatro batidas depois do líder.

24 Fuga

É ensinado em turmas avançadas. Começando com formas inventadas de três- ou duas-partes, os estudantes se movem para fugas, misturando movimentos canônicos imitados com episódios de livres movimentos rítmicos de contraponto.

25 Ritmos Complementares

Esse elemento corresponde a um jogo no qual sequências rítmicas não simultâneas, mas complementares, devem ser completadas no sentido de casar espaço-tempo negativo e espaço-tempo positivo. Os ritmos complementares são realizados ou com diferentes partes do corpo, ou com som e corpo, e devem explorar diferentes durações.

26 Compassos Desiguais

O estudo desse tipo de compasso coloca o estudante em contato com diversos estilos, desde canto gregoriano, até danças e canções da Europa Oriental. A preparação para esses jogos se dá em jogos de reação rápida voltados para se perceber e realizar diferenças entre séries de batidas acentuadas e não acentuadas. Em um segundo momento, misturam-se diferentes tipos de compassos numa frase, ou se brinca de dividir compassos em suas quantificações de notas bases.

27 Batidas Desiguais

Em compassos onde a quantidade de notas bases é a mesma, muda-se o tipo das notas que compõem cada compasso, ou que compõem um único compasso.

28 Compassos Desiguais e Batidas Desiguais

Essa combinação não é comum na música ocidental clássica, embora aconteça em composições ocidentais contemporâneas. É mais recorrente em ritmos do Extremo Oriente, particularmente na Índia.

29 Polimétricas

É a combinação de duas métricas diferentes, distintas, simultaneamente, em um cruzamento de padrões de acento.

30 Poliritmos

Consiste no uso simultâneo de padrões de métricas simples e retas e métricas curvas e compostas.

31 Hemiola

É frequentemente trabalhada em jogos de métrica e proporção de tempo.

32 Transformação Rítmica

É a mudança de um ritmo de métrica simples para um de métrica composta. Proporciona uma mudança de acento e de qualidade de fluxo.

33 Divisões de Doze

Recurso utilizado para se estudar as possíveis mudanças de batida e métrica, e para se perceber mais facilmente os efeitos de se tocar em duas ou mais subdivisões ao mesmo tempo. O tempo que nunca muda é igual em todos os compassos.

34 Rubato

É o aumento ou diminuição de valores musicais de um padrão musical para propósitos expressivos, enquanto se continua a manter uma batida estável.

2.4 O Movimento Rítmico

Figura 72: Três passagens de movimento rítmico.



Fonte: SOKOLESKEHO APUD Odom, 2005, P. 158.

Como foi dito anteriormente, o Movimento Rítmico corresponde à subdivisão do método composta exclusivamente por exercícios e jogos que ligam escuta e movimento. Ao aplicar em seus alunos tais exercícios e jogos, o objetivo maior de Jaques-Dalcroze era trabalhar o organismo como um todo: corpo e mente; ações físicas e reflexão. Seu objetivo pedagógico era desenvolver nos alunos a capacidade de responder com reações físicas rápidas às impressões mentais conseqüentes do estímulo rítmico (DOBBS, 1981, p. 55). Os movimentos eram então usados para expressar velocidades, durações, dinâmicas, acentos e outros elementos que produzem ritmo musical, pois “Na Eurritmia o corpo é usado como uma orquestra para expressar ritmos físicos, vocais e instrumentais” (ABRAMSON, 1986, p. 37, tradução nossa).

Vale esclarecer que no movimento rítmico, a música sempre deveria ser a matriz sobre a qual se trabalharia o movimento corporal, e nunca o contrário. Talvez, essa prerrogativa de Dalcroze estivesse relacionada com a necessidade vivida por ele de defender a eurritmia enquanto uma educação musical.

2.4.1 O movimento: tempo-espaço-energia

Para Jaques-Dalcroze, ritmo é movimento e todo movimento é afetado pelos seguintes fatores: tempo, espaço e energia (força; gravidade). A sequência de perguntas listadas abaixo ilustra como Jaques-Dalcroze concebia ritmo enquanto movimento no tempo e espaço e como relacionava tal concepção com o desenvolvimento musical:

1. Ritmo é movimento.
2. Ritmo é essencialmente físico.
3. Todo movimento requer espaço e tempo.
4. Consciência musical é o resultado de experiência corporal.
5. O aperfeiçoamento de recursos físicos produz resultados na sofisticação da percepção.
6. O aperfeiçoamento de movimentos no tempo assegura consciência do ritmo musical.
7. O aperfeiçoamento de movimentos no espaço assegura a consciência da plasticidade rítmica.
8. O aperfeiçoamento de movimentos no tempo e no espaço só pode ser concretizado por meio de exercícios em movimento rítmico.
(JAQUES-DALCROZE APUD Walker, 2007, p. 39-40, tradução nossa)

Seguindo essa lógica, no corpo humano, os fatores que afetam qualquer movimento irão se combinar com mecanismos específicos do movimento voluntário; aqueles relacionados ao sistema muscular. Qualquer movimento que um ser humano faça irá depender da ação de seus músculos, no que tange à flexibilidade e à força.

músculos foram feitos para o movimento, e ritmo é movimento. É impossível conceber um ritmo sem pensar em um corpo em movimento. Para mover, o corpo requer uma quantidade de espaço e uma quantidade de tempo. O começo e o fim do movimento determinam a quantidade de tempo e espaço envolvidos. Cada movimento depende da gravidade (em relação ao posicionamento dos membros em movimento pelos músculos), da elasticidade e da força muscular do corpo. (JAQUES-DALCROZE APUD Walker, 2007, p. 50, tradução nossa).

Na idéia dalcrozeana, os fatores tempo-espaço-energia devem ser ‘domados’ no corpo, isso, até onde se é possível, para que se obtenha o máximo de efeito com o mínimo de esforço. O sujeito deve estar alerta, para conseguir deflagrar reações físicas rapidamente, e controlá-las, tendo domínio de seu início, seu desenvolvimento e seu fim. O sujeito tenta penetrar a mente cinestésica, tenta estar consciente dos movimentos reflexos. O que se almeja durante toda a prática do movimento rítmico é a comunicação entre corpo e mente por meio da concentração. Essa faculdade é necessária “para acostumar o corpo a conduzir ele mesmo em alta precisão, para executar ordens do cérebro, para conectar o consciente com o sub-consciente,” em um esforço para ‘purificar o espírito, fortalecer o poder de vontade e instalar ordem e clareza no organismo” (JAQUES-DALCROZE apud WALKER 2007, p. 52-53, tradução nossa).

2.4.1.1 As direções dos membros no espaço

As direções básicas para os movimentos dos braços e das pernas foram categorizadas por Dalcroze como pertencentes a dois planos, o horizontal e o vertical. Para realizar os exercícios iniciais de escuta rítmica que exigiam respostas corporais rápidas, o estudante necessitava saber de antemão qual seria a sequência de movimento a ser executada. Para facilitar esse procedimento didático, era necessário que houvesse um conjunto de marcações espaciais pré-determinadas, e que fosse de conhecimento do aluno.

2.4.1.1.1 As oito direções horizontais

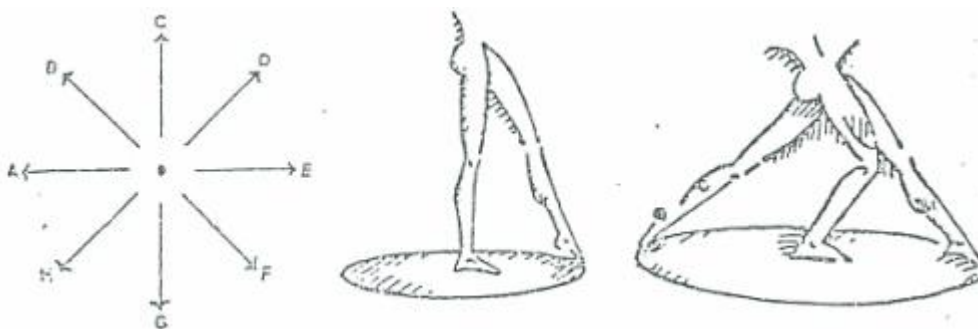
No plano horizontal foram estipuladas oito direções, como na representação da rosa dos ventos (norte, sul, leste, oeste, nordeste, sudeste, noroeste, sudoeste).

Figura 73: As oito direções horizontais.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 10. As direções horizontais dos braços.

Figura 74: Direções horizontais do passo (pernas).

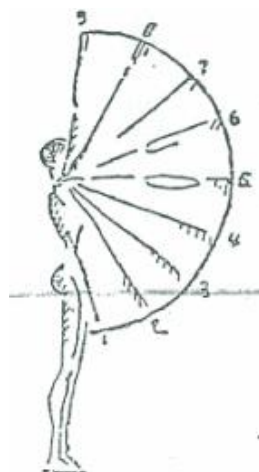


Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d.,p. 14.

2.4.1.1.2 As nove direções verticais

O movimento dos braços poderia se dar em alturas variadas. Dalcroze estipulou um conjunto de nove níveis de altura, os quais correspondiam a direções frontais, laterais, ou diagonais. As mais básicas eram as frontais e as laterais. Na figura da página seguinte, observa-se um leque composto das nove alturas dos braços visualizadas no plano sagital.

Figura 75: Divisões do Espaço – as nove direções para os movimentos verticais dos braços e mãos.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 9.

2.4.1.2 As linhas do movimento

O percurso espacial traçado pelo movimento poderia ser visualizado imaginando-se uma linha de movimento. Essa linha, direcionada por uma seta, poderia descrever uma subida, uma descida, uma curva ou uma deslocada lateral ou diagonal.

Figura 76: *Linhas do movimento*



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 7.

2.4.2 O Vocabulário de Movimentos de Jaques-Dalcroze

Os movimentos utilizados por Dalcroze no treino em movimento rítmico foram organizados em um vocabulário de movimentos não estilizados e designados por ações físicas. Nele, os movimentos estão agrupados em duas classes: movimentos no lugar e movimentos no espaço. Em ambos os casos, os movimentos correspondem a ações físicas de fácil realização e entendimento. Na página seguinte é apresentado um quadro que contém os movimentos apontados como principais por Abramson no vocabulário de Dalcroze (ABRAMSON, 1986, p. 37):

Quadro 15: quadro do vocabulário de movimentos dalcrozeano.

Ações físicas do vocabulário dalcrozeano	
Movimentos no mesmo lugar	Movimentos no espaço
bater palmas	caminhar
balançar	correr
virar	rastejar
conduzir	saltar
dobrar	deslizar
flutuar	galopar
falar	pular
cantar	

Autoria própria.

A partir desse vocabulário, podiam ser exploradas diversas combinações entre as ações físicas. Somadas a essas combinações, estavam as combinações com os níveis de altura: alto, médio e baixo. As diferenciações de altura eram usadas para mostrar mudanças de peso e frequência do som, bem como curvas melódicas. Assim, era possível expressar todas as combinações rítmicas de tempo-espço, das mais simples às mais complexas. As diferentes partes do corpo podiam ser coordenadas, a fim de se expressar um único ritmo, ou, poderiam ser usadas para realizar contrapontos de dois a seis ritmos, desordenando-se o movimento da cabeça daquele do torso, braços, mãos, pés, e voz. Os exercícios também podiam ser direcionados à expressão melódica e harmônica e, à expressão de acentos e dissonâncias (ABRAMSON, 1986, p. 37).

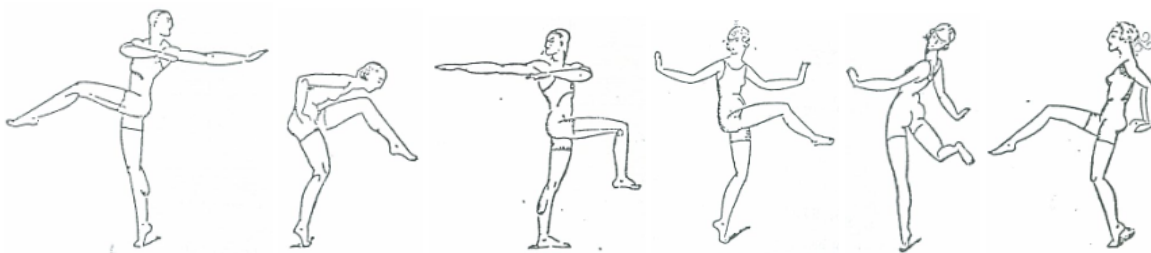
Na Rítmica, em todos os movimentos que podem vir a ser explorados, o os elementos tempo-espço-energia, peso e balanço devem ser sempre considerados. É a coerência entre esses fatores que garante que o estudante estará em situação de maestria de sua movimentação rítmica, envolvido por uma qualidade de sensação cinestésica total, na totalidade da experiência do movimento. Nas figuras abaixo se pode vizualizar diversos saltos que poderiam ser utilizados nas aulas.

Figura 77: Tipos de salto I.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 36. Os saltos deveriam ser utilizados de modo variado nos diferentes compassos, marcando diferentes batidas rítmicas.

Figura 78: Tipos de salto II.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 49.

2.4.3 A sequência cíclica preparação-ação-prolongação

No objetivo de deixar o estudante envolvido por esse ‘amplificar’ cinestésico, Jaques-Dalcroze elaborou exercícios que trabalhavam a resposta física em etapas. Essas etapas, juntas correspondem a uma sequência cíclica que sempre segue a ordem: preparação, ação (ataque), prolongação (sustentação). Não importa quão simples ou complexa seja a sequência de movimentos, ela sempre poderá ser trabalhada de modo a se diferenciar a preparação necessária e a ação propriamente dita, além da finalização da ação. Abaixo pode-se observar um exemplo da utilização desse princípio da rítmica em uma ação corporal, de acordo com Abramson:

1. *Preparação*

respiração, junto de um lento balanço dos braços e ombros em direção ao centro do corpo medindo o tempo (tempo-espaço) da batida (inalação)

2. *Ataque*

o instante que as mão se chocam (exalação)

3. *Prolongação*

conduzir as mão de volta para sentir e medir cinestesicamente o comprimento total da batida

4. *Retorno à preparação*

subir os braços e respirar (inspirar para reciclagem da energia)

(ABRAMSON, 1986, p. 37, tradução nossa).

2.4.4 Ação direta e ação imaginada

A sequência cíclica preparação, ação e prolongação pode ser experienciada também em respostas físicas imaginadas, onde se usa apenas o pensamento, enquanto o corpo permanece ‘imóvel’. Jaques-Dalcroze se referia à ação realizada fisicamente como “ação direta” e à ação não fisicalizada como “ação imaginada”. Ele trabalhava a habilidade do aluno de seguir um continuum musical, como um fraseado, fazendo transferências da ação direta para a imaginada e vice-versa. As transferências seguiam a diretriz excitação-inibição, e eram solicitadas de surpresa durante os exercícios. Essa foi a principal estratégia desenvolvida por Dalcroze para fomentar no aluno a habilidade de internalizar sensações de movimentos e de sons. Tal habilidade enriquece a gama de sensações cinestésicas experimentadas pelo aluno, pois auxilia no desenvolvimento da imaginação cinestésica e da memória cinestésica. Com essa estratégia, Jaques-Dalcroze ajudou seus alunos a incorporarem um vocabulário de movimentos, imagens, e sons. Para ele, a prática da

dimensão cinestésica imaginativamente vivenciada faz com que o aluno de música desenvolva grande familiaridade com a matéria prima sob a qual trabalhará. A capacidade de 'se mover' nesse universo cinestésico imaginativo dá ao músico a possibilidade de aperfeiçoar sua performance sem necessariamente tocar seu instrumento. Permite a ele visualizar performances e fazer imaginativamente conduções e correções necessárias naquilo que está criando ou interpretando (ABRAMSON, 1986, p. 39). Essa capacidade é o que se chamou nessa dissertação de *vontade musical*.

Abramson dá o exemplo de um exercício que visa a exploração da transferência da ação direta para a ação imaginada:

1. Bata palma em um padrão sonoro alto, mova o corpo no espaço, fale ou cante alto, ou faça qualquer combinação desses três.
 2. Bata palma silenciosamente, se mova no espaço, cante com os lábios fechados suavemente, ou faça qualquer combinação.
 3. Elimine (inibir) partes do movimento e partes do som, mas sinta e escute internamente no tempo e espaço próprios.
 4. Iniba todo som e movimento externo, mas por dentro sinta e escute. Sensação e escuta internos são as metas finais. Nesse treino o estudante pode aprender a internalizar pulsação, métrica, ritmo, melodia e forma.
 5. Tente refazer a atividade interna externalizando partes dos padrões originais de movimento e som.
 6. Realize em maior quantidade os padrões originais externamente
 7. Realize todos os padrões originais externamente.
- (ABRAMSON, 1986, p. 40, tradução nossa).

Para trabalhar a expressividade nos movimentos, já que essa faculdade era considerada por Jaques-Dalcroze uma habilidade técnica na performance musical, ele desenvolveu exercícios onde os alunos podiam improvisar com o vocabulário de movimentos (de ações) estilizado de um modo próprio, ou seja, usado de um modo mais personalizado, para poder funcionar como meio de expressão.

2.4.5 Os exercícios e a mediação pedagógica

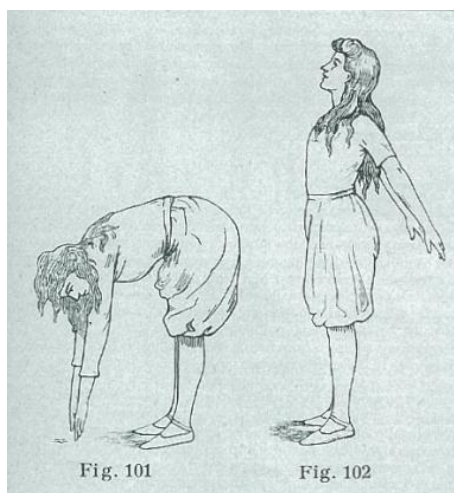
Segundo Walker, os exercícios que compunham o Movimento Rítmico trabalhavam:

relaxamento muscular e respiração, a fim de se eliminar o uso despropositado dos músculos; divisão métrica e acentuação, para ajudar na distinção de métricas diferentes; concentração e criação de escuta mental de ritmos, que desenvolve faculdades imaginativas; equilíbrio corporal, que

produz continuidade de movimento; realização de notas-valores musicais, que incuti nos estudantes o entendimento de que valores de notas longas são constituídos de valores de notas curtas; e muitos outros exercícios. (WALKER, 2007, p. 52, tradução nossa).

Tais conteúdos eram desenvolvidos em um grupo de exercícios que abrangia diferentes graus de dificuldade. Devido a isso, não importava se o aluno era iniciado ou não-iniciado na teoria musical, pois a execução da linguagem rítmica corporal desenvolvida por Jaques-Dalcroze podia ser bastante desafiante. Dentre as turmas de Movimento Rítmico de Jaques-Dalcroze, não existiam apenas turmas de crianças, mas também, de adolescentes e adultos.

Figura 79: *Exercícios gerais de respiração* (tradução nossa).



Fonte: JAKUES-DALCROZE APUD Odom, 2005, p. 145.

Desde que a Eurritmia passou a ser uma formação possível de ser feita por profissionais da educação musical, fato que se inaugurou sob a ação e supervisão do próprio Jaques-Dalcroze, foram estabelecidas diretrizes para tal trabalho pedagógico. Os professores de Eurritmia devem ter certas habilidades e competências específicas. Eles devem ser capazes, por exemplo, de, ao observar as respostas de movimento de seus alunos, identificar quais são suas carências e em quais áreas se situam – física, mental, ou emocional. Para isso ele precisa observar a precisão física, a força expressiva particular e a profundidade dos conhecimentos dos estudantes. E isso, tanto em relação ao desempenho individual quanto ao desempenho grupal (ABRAMSON, 1986, p. 35).

Os primeiros exercícios dados por Jaques-Dalcroze em seus cursos de Movimento Rítmico focavam a respiração em todos seus processos - inspiração, sustentação e expiração - e no relaxamento muscular. Os estudantes eram treinados a reduzir a atividade

de cada membro do corpo a um valor mínimo, para depois aplicar gradativamente seus esforços, aumentando a energia gasta nos movimentos. Esse processo às vezes trabalhava a contração simultânea de dois ou mais membros e às vezes, a contração de um membro combinada com o relaxamento de outro. Em um segundo momento, os alunos eram levados a experimentar diferentes tempos, marcando as batidas com passadas e acentuando o primeiro tempo de cada compasso com uma batida do pé no chão. Com essa dinâmica, Jaques-Dalcroze fazia os alunos vivenciarem seus primeiros contatos - via movimento - com diversos ritmos (DOBBS, 1981, p. 55). Essa evolução da conscientização da respiração para as primeiras passadas e batidas de palmas é geralmente seguida pelos professores de movimento rítmico.

Quando os alunos estão marcando ritmos com passadas no chão, normalmente um movimento do braço é adicionado ao primeiro tempo do compasso, para marcá-lo corporalmente de modo diferenciado. No geral, cada movimento pode ser substituído por outro ao comando do professor e os alunos precisam estar em prontidão para responderem o mais rápido possível. Qualquer mudança só deve ser feita ao comando 'hopp' – estipulado por Jaques-Dalcroze e que soa de modo claro e incisivo. Na evolução do trabalho, gradualmente os comandos vão deixando de serem dados, até que os alunos estejam seguindo completamente a música e não mais o comando. Quando os alunos estão avançados, existe a variação onde o movimento da música é seguido pela escuta do movimento de acompanhamento ou pela observação de seus símbolos. Na transposição das batidas para os movimentos, cada duração precisa ser representada de uma maneira diferente e cada combinação gerará movimentos mais complexos que os puros. A semínima, que é tida como a duração de base, é expressa com um passo para frente. Notas mais longas são representadas com movimentos acrescentados a essa ação. Uma mínima, por exemplo, é expressa dando-se um passo para frente seguido de um dobrar do joelho. Semínimas são divididas em duas, três ou quatro, diminuindo-se o tamanho do passo. A aceleração da velocidade e seu retardamento, quando solicitadas em seus extremos, demandam dos alunos um controle refinado do equilíbrio corporal e da contração muscular. Além de variações de tempo e de duração, inúmeras dinâmicas musicais podem ser expressas pelos movimentos do corpo, como a sincopa e o diminuendo (DOBBS, 1981, p. 56).

Na citação abaixo, Dobbs esclarece como se dá a evolução dos exercícios na Eurritmia:

Tendo adquirido um número de automatismos corporais e desenvolvido faculdades de concentração, o estudante está pronto para ingressar na prática da realização imediata de ritmos musicais por meio de movimentos corporais, e está pronto também para realizar exercícios mais complicados, como escutar um segundo ritmo enquanto executa um primeiro. Movimentos são também designados para trabalhar o desenvolvimento de temas por meio de aumento e diminuição de movimentos repetidos. A expressão de polirritmos é facilitada pelo cultivo de automatismos, ao ponto, por exemplo, de um braço poder executar um ritmo automaticamente enquanto a mente controla a execução de um ritmo diferente por parte de outro membro. Sob comandos, o estudante precisa improvisar uma série de compassos em 2, 3, 4, 5 ou 6 tempos, ou, inventar uma variedade de ritmos, únicos e combinados, e ele precisa ser capaz de conduzir ritmos e de comunicar ao solista e ao grupo suas próprias sensações e sentimentos. (DOBBS, 1981, p. 57, tradução nossa).

Walker lista três categorias de exercícios, os exercícios de reação rápida, os de canon e os de interferência. Nos exercícios de reação rápida, o estudante tem que realizar instantaneamente respostas físicas para comandos dados pelo professor. Em um nível iniciante ou introdutório, os comandos são dados pela voz, pelas palavras 'hip' ou 'hop'. Antes de começar o exercício, o professor informa inicialmente qual ação física deverá ser feita, como, por exemplo, andar ou bater palmas, e informa de que maneira o estudante deve responder ao ouvir o comando. Abaixo, Walker descreve a sequência de um exercício:

se os estudantes estão caminhando e batendo palmas em uma batida constante (por exemplo, em uma nota de valor quatro), o comando 'hip' poderia instruí-los a bater palmas duas vezes para cada passo (batendo palmas em notas de valor oito e caminhando em notas de valor quatro). Um sinal de 'return' poderia indicar aos estudantes o retorno ao padrão inicial do exercício. Se os estudantes ouvirem o comando 'hop', eles responderiam batendo palmas uma vez a cada dois passos (batendo palmas em notas de valor dois e caminhando em notas de valor quatro). (WALKER, 2007, p. 61, tradução nossa).

Conforme os estudantes vão progredindo nas reações rápidas, os comandos verbais são substituídos por sinais musicais. O professor passa a mostrar por comandos musicais que deseja as respostas. Para acompanhar uma aula onde os comandos são musicais, os alunos precisam ser capazes de identificar mudanças no andamento da música e conhecer as regras do jogo. Walker oferece mais um exemplo:

se os estudantes escutassem notas de valor quatro sendo tocadas em uma melodia de valor dois, ele teriam que caminhar e bater palmas em notas de valor quatro. Se notas de valor oito fossem tocadas na melodia, então os estudantes bateriam palma duas vezes para cada passo. Se notas de valor 2 fossem escutadas na melodia, os estudantes responderiam batendo palmas uma vez a cada dois passos. Uma vez que os estudantes tivessem se tornados atentos aos três valores diferentes de batida – quatro, oito e dois – o professor poderia misturar os padrões entre suas duas mãos ao

piano. O valor da batida feita pelo professor com a mão esquerda poderia representar o que é para ser caminhado enquanto o estudante bateria palmas de acordo com os valores usados na melodia que estivesse sendo feita pela mão direita. (WALKER, 2007, p. 61-62, tradução nossa).

Em todos os exercícios de reação rápida, não importando o nível de dificuldade encontrado, a meta sempre será diminuir o *temp perdu*, ou seja, o tempo perdido entre o comando e a resposta; trabalhar o *time* antecipatório. Para Jaques-Dalcroze, isso indicava que estava ocorrendo uma transmissão mais rápida do input (informação sensorial auditiva) para o output (respostas físicas) (WALKER, 2007, p. 62).

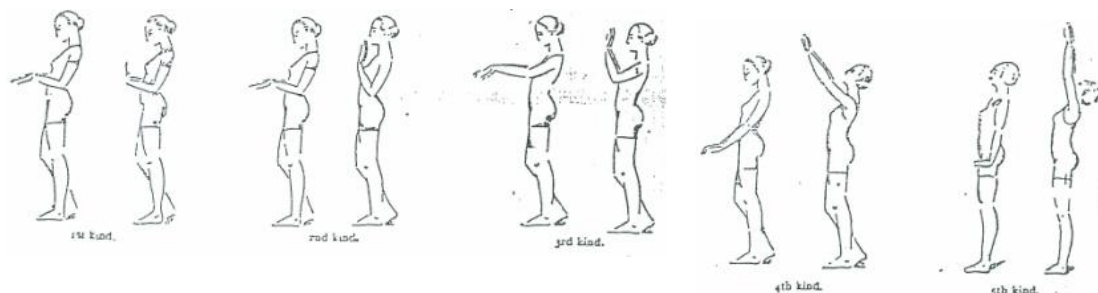
Nos exercícios de *canon*, o aluno deve executar em movimentos a melodia anteriormente dada pelo professor. O canon pode ser interrupto ou verdadeiro. No interrupto o aluno escuta a melodia parado e executa depois, enquanto o professor não está mais tocando. No verdadeiro, o aluno escuta parado apenas o começo da frase musical, iniciando a frase de movimentos algum tempo depois do professor ter começado a frase musical. Nesse tipo de canon o aluno executa uma coisa enquanto escuta outra, o que torna esse tipo mais complexo. Logo, o canon interrupto é uma preparação para o canon verdadeiro. Os exercícios de canon, além de trabalhar a memória e a prontidão do aluno, desenvolvem também sua habilidade de ouvir uma coisa e executar outra ao mesmo tempo (WALKER, 2007, p. 62-63).

Nos exercícios de *interference* é trabalhada a concentração e a vontade musical dos alunos, tendo-se como meta o alcance da *integrity*, ou seja, da capacidade de manter o andamento e o tom. Enquanto os alunos executam um ritmo ou uma afinação, o professor interfere tocando, marcando ou cantando outra coisa, normalmente contrastante ao que está sendo executado pelos alunos. Os alunos precisam manter aquilo que estão fazendo, seja um fraseado marcado ou cantado. Quando o aluno é capaz de executar sua parte e prestar atenção na interferência, está desenvolvendo uma habilidade que Jaques-Dalcroze chamou de independência cooperativa (WALKER, 2007, p.64).

2.4.5.1 Exemplos de movimentos de braços e pernas

2.4.5.1.1 Movimentos para compassos de dois tempos

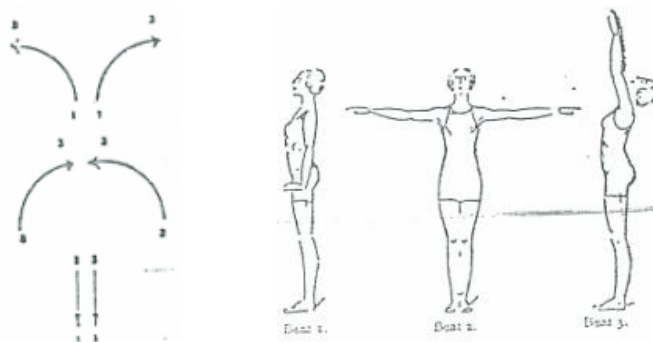
Figura 80: Os cinco tipos de movimentos verticais a serem feitos em tempo duplo.



Fonte: JAKUES-DALCROZE, s.d., p. 9. A figura se refere às cinco variações de movimentos dos braços, envolvendo punho, cotovelo e ombro para batidas de dois tempos.

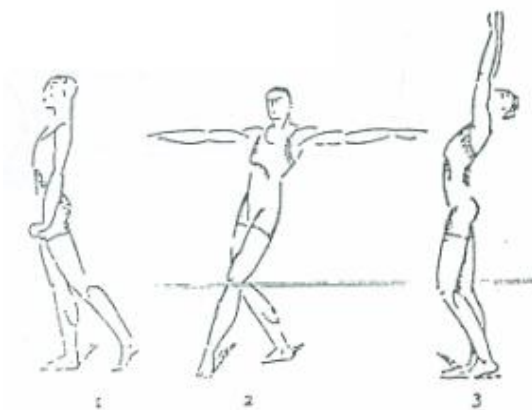
2.4.5.1.2 Movimentos para compassos de três tempos

Figura 81: Exercícios de caminhada marcando tempo



Fonte: JAKUES-DALCROZE, s.d., p. 31.

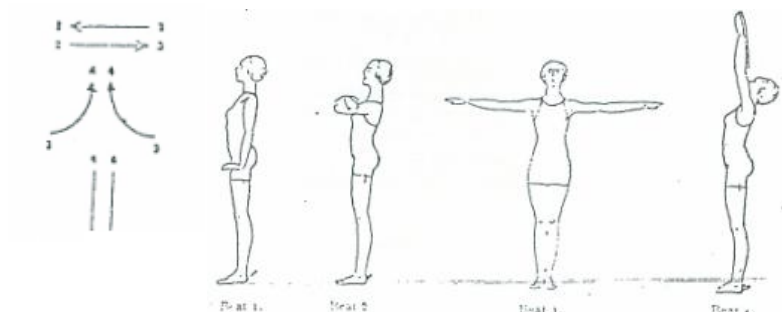
Figura 82: Três combinações de movimentos de pernas e braços.



Fonte: JAKUES-DALCROZE, s.d., p. 33. Para representar unidades de compasso triplo, ou subdivisões de unidades temporais.

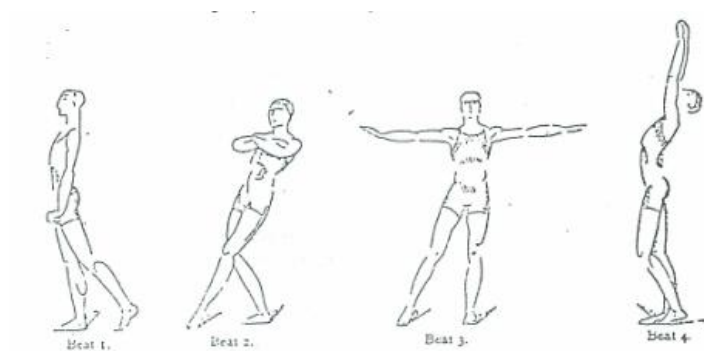
2.4.5.1.3 Movimentos para compassos de quatro tempos

Figura 83: *Exercícios de caminhada marcando tempo.*



Fonte: JAKUES-DALCROZE, s.d., p. 43. Movimentos de braço para serem executados durante caminhada rítmica.

Figura 84: Movimentos de perna para serem executados junto com movimentos de braço.



Fonte: JAKUES-DALCROZE, s.d., p. 45.

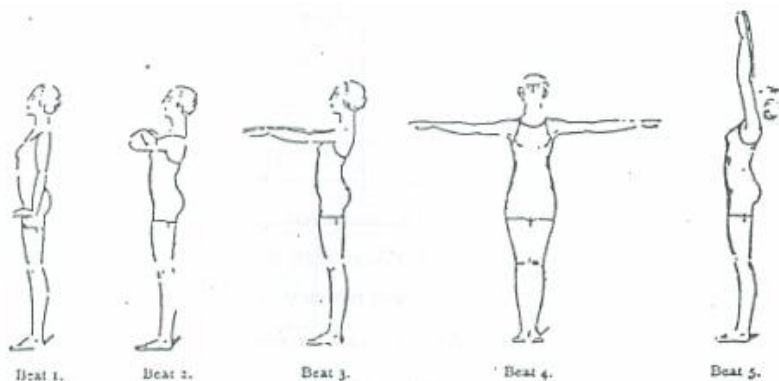
Figura 85: *Compasso 4/4.*



Fonte: DALCROZE, 1915, p. 37.
Quatro movimentos com duração de uma semínima cada.

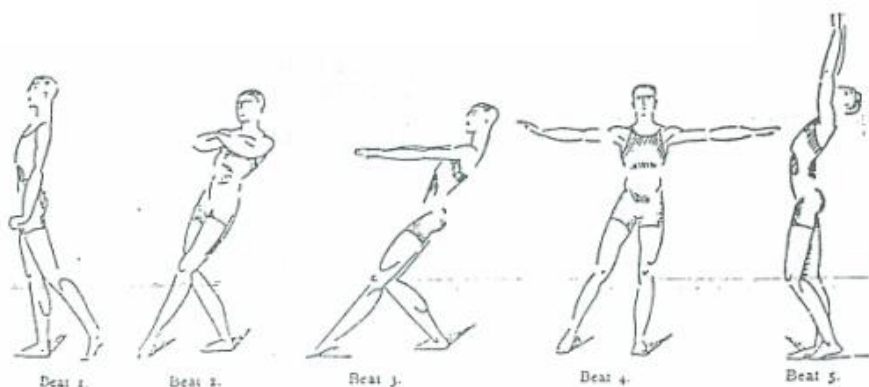
2.4.5.1.4 Movimentos para compassos de cinco tempos

Figura 86: *Exercícios de caminhada marcando tempo.*



Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 55.

Figura 87: Movimentos de perna para serem executados junto com o movimento de braço.

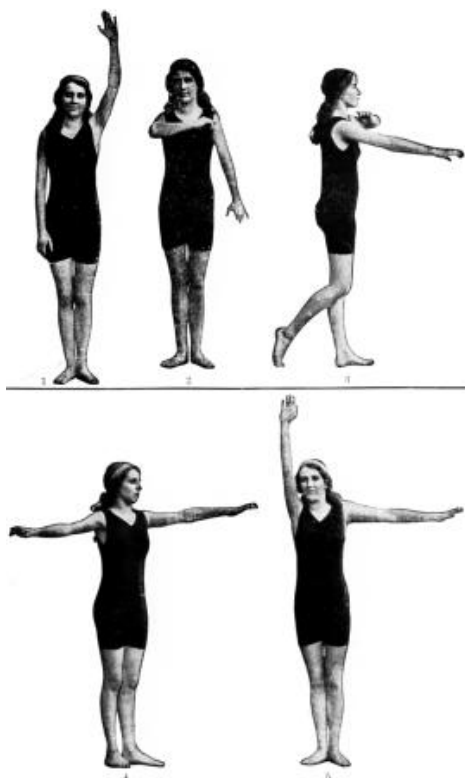


Fonte: JAQUES-DALCROZE, s.d., p. 57.

2.4.6 Movimento sem expressão e movimento com expressão

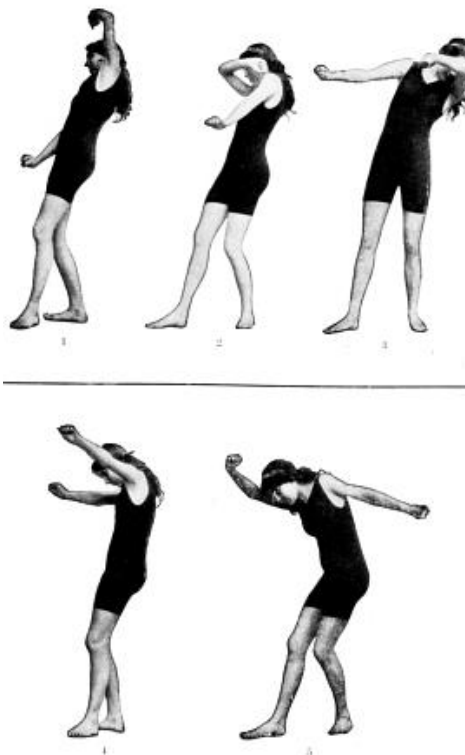
Uma vez que o aluno tivesse automatizado as respostas necessárias para executar um padrão rítmico musical, ele poderia sentir mais aquilo que estava fazendo. O movimento rítmico se desenvolveu de modo a explorar esse 'sentir'. O aluno que tivesse dominado a técnica poderia se aventurar em criar movimentos próprios a partir de matrizes dadas pelo movimento rítmico da música. Ele haveria de encontrar certo vocabulário subjetivo de movimentos e por meio dele passar suas emoções para a plasticidade de sua movimentação. Dalcroze encarava esse tipo de performance como uma prática artística que exigia a presença integral do indivíduo na cena, ou, como Dalcroze afirmava: seu desempenho era psicofísico e ao fazer aquilo, ele conectava o corpo e a mente em uma perspectiva sentimental, sensorial e emocional.

Figura 88: *Beating 5/4 in canon without expression.*



Fonte: DALCROZE, 1915, p. 45.

Figura 89: *Beating 5/4 in canon with expression.*



Fonte: DALCROZE, 1915, p. 45.

2.4.7 O Movimento Plástico

Apesar de Jaques-Dalcroze ressaltar que suas aulas não eram aulas de dança, nota-se que, ao longo do tempo, por meio do processo de interpretação artística existente no movimento com expressão, Dalcroze acabou desenvolvendo um tipo de investigação criativa do movimento que pode muito bem ser associada a um tipo de dança e de processo criativo em dança - o *movimento plástico*, ou *plástica viva*, ou ainda, *plástica animada*. Foi no âmbito dessas experimentações que, segundo Lesley Carol Schreiber, Jaques-Dalcroze teria abdicado da imposição que colocava a seus alunos de ter que haver uma música como motivo para a execução de um movimento. Nas palavras de Schreiber, na *plástica animada*,

o corpo era usado para interpretar, completamente e especificamente, os ritmos e nuances de músicas, poesias, ou ainda, de silenciosos impulsos internos. Ele percebeu que eventualmente, o treino rítmico poderia chegar a um ponto no qual seria desnecessário haver música, no sentido auditivo, para se executar as performances. (SCHREIBER, 1980, p. 63, tradução nossa).

Nas palavras do próprio Dalcroze pode-se verificar a natureza independente do movimento plástico:

Um ponto é alcançado quando o movimento plástico se torna completamente musicado por meio do estudo dos múltiplos elementos da natureza agônica e dinâmica que constitui a linguagem expressiva dos sons. Irar-se-á então, procurar criar formas decorativas e expressivas de movimento *sem o apoio do som*, com o suporte exclusivo da música interior, no momento em que esta é escutada. (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 149, tradução nossa).

Nesse ponto, o pensamento de Jaques-Dalcroze parece ter se relativizado, e assim, se tornado mais coerente, pois, já que para ele a música era algo intrínseco ao ser humano, algo que está dentro do homem, a experimentação de movimentos livre de estruturas musicais deveria sim ser considerada e explorada em seu método. A *plástica viva* ou movimento plástico foi a culminância da concepção de ritmo e música no pensamento dalcrozeano.

Um treino em movimento plástico também irá ensinar o euritmista a selecionar, dentre os movimentos que realiza, aqueles mais expressivos e capazes de suscitar efeitos de ordem decorativa, os quais irão transmitir ao espectador os sentimentos e sensações que o inspiraram. O principal a ser dito é que as emoções que inspiraram os ritmos sonoros e a forma pela qual eles tomaram forma (também o processo de ordem geométrica e arquitetônica que determinou as harmonias e desenvolvimentos) devem ser reproduzidas em suas representações plásticas, e que a mesma força de

vida deve animar a música sonora e a música dos gestos. (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 148, tradução nossa).

Dalcroze, porém, parece não ter incentivado criações individuais em movimento plástico. Pois, para ele, o movimento do indivíduo deveria desempenhar uma função de unidade dentro de um todo maior, onde diversas unidades se relacionariam, harmonizando-se em um todo. Apenas assim o movimento plástico atingiria sua força maior. Tal visão coletiva do movimento plástico é correspondente à organização orquestral na música. Em seu artigo *Eurhythmics and Moving Plastic*, parte de sua publicação *Rhythm, Music and Education* (DALCROZE, 1967), de 1921, que é uma coletânea de artigos, Dalcroze apresenta o seguinte paralelo traçado entre elementos da música e elementos do movimento:

Quadro 16: Paralelo entre elementos da música e elementos do movimento.

música	movimento plástico
tonalidade	posição e direção dos gestos no espaço
intensidade de som	dinâmicas musculares
timbre	diversidade em formas corporais
duração	duração
tempo	tempo
pausas	pausas
melodia	sucessão contínua de movimentos isolados
contraponto	oposição de movimentos
acordes	agrupamentos de gestos associados
sucessões harmônicas	sucessão de movimentos associados
frases	frases
construção (forma)	distribuição do movimento no tempo e no espaço
orquestração	oposições e combinações de diversas formas corporais

Fonte: JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 150.

2.4.7.1 A diferença entre o movimento plástico e a dança

Para Dalcroze, quando o movimento rítmico era aprofundado, e o euritmista passava a lançar mão dele como manifestação artística, indo além de sua utilização enquanto método de aprendizado rítmico, dava-se vazão a uma forma de expressão corporal distinta. Nas palavras de Dalcroze transcritas a seguir, pode-se compreender sua concepção artística do movimento plástico resultante do treino rítmico corporal:

A Rítmica visa a representação corporal de valores musicais por meio de um treino especial que tende a reunir em nós os elementos necessários a essa representação – que nada mais é do que a exteriorização espontânea de atitudes mentais ditadas pelas mesmas emoções que animam a música. Se a expressão dessas emoções não reage diretamente em nossas faculdades sensoriais, e não produz uma correspondência entre ritmos sonoros e nossos ritmos físicos, e entre suas forças expulsivas e nossa sensibilidade, nossa exteriorização plástica se tornará mera *imitação*. Isso é o que distingue a euritmia dos antigos sistemas de calistenia²⁶, dos treinos musicais e da dança. Todos os efeitos externos da expressão corporal nascidos de um entendimento entre movimento e música são produtos inevitáveis de um estado de emoção bastante livre de ambições estéticas. Suas manifestações satisfazem as exigências da arte, já que a arte consiste em magnificar idéias e emoções dando-lhes forma e estilo decorativos, enquanto desenvolve suas qualidades vitais e lhes confere a qualidade de serem comunicados. O euritmista é aquele que tanto cria (ou recria) emoções artísticas, quanto as experiencia. Nele, sensações humanizam a idéia, e a idéia espiritualiza as sensações. No laboratório de seu organismo, uma transmutação é efetivada, fazendo com que o criador seja o ator e o espectador de sua própria composição. (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 146, tradução nossa).

Dalcroze fazia questão de elucidar o que existia de distinto entre o movimento plástico e a dança. Nas palavras de Dalcroze: “O dançarino convencional adapta a música a sua técnica particular e a um número – em realidade muito restrito – de automatismos; o euritmista *vive* essa música, torna-a sua – seus movimentos, de um modo bastante natural, interpretam ela” (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 148, tradução nossa). Como a reputação da dança enquanto técnica mecanizada era muito forte entre o meio cênico durante o século XIX e início do século XX, as novas formas de expressão corporal que surgiam, a fim de serem respeitadas, eram proclamadas como algo distinto da dança cênica – a qual era frequentemente diretamente relacionada ao balé clássico e às danças acrobáticas.

Dalcroze dizia que não ensinava dança e que apesar de algumas semelhanças entre seu método corporal e a dança, existiam diferenças fundamentais que não poderiam ser desconsideradas. Para ele, os valores intrínsecos da dança eram opostos aos do movimento rítmico: a dança se preocupava com a aparência e com o desempenho técnico, se ocupando do corpo e suas proezas; a euritmia se preocupava com a expressão, a sensação e a precisão, cultivando mente, corpo e espírito (LEE, 2003, p. 73):

Precisamos não [...] confundir a Euritmia com a dança. A última é a arte de se tornar alerta e gracioso, o que naturalmente constitui uma grande vantagem. Mas ela não tem nenhuma conexão com nosso caráter, nosso temperamento, e com o desenvolvimento de nossas qualidades gerais. Ela especializa em certos movimentos e assegura um equilíbrio exterior. Mas, o

²⁶ Ginástica que visa força e beleza corporal (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986).

mais eminente dançarino se torna mais inteligente apenas dentro de seu próprio campo, enquanto que uma educação completa de todas nossas faculdades de entendimento e expressão cria em nós um incessante ir e vir de diversas atividades, e organiza uma rápida comunicação entre os pólos duais de nosso ser. (JAQUES-DALCROZE APUD Lee, 2003, p. 73-74, tradução nossa).

2.4.8 O Movimento Rítmico na totalidade da Eurritmia

Jaques-Dalcroze enfatizava que o movimento rítmico não podia ser, sozinho, o treino total do estudante, pois esse se efetivava com o Solfejo e com a Improvisação. Porém, para o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocontrole, ela se mostrava, por si só, uma alternativa eficaz. Com todos os experimentos realizados, a Eurritmia provou aumentar a soma de sensações vitais dos indivíduos.

Figura 90: *Class Rooms*.



Fonte: JAQUES-DALCROZE, 1915, p. 52

O movimento rítmico sempre esteve nas produções artísticas de Dalcroze em uma condição de interação com a música e outros elementos, como o canto, a dramaturgia, e o cenário. O movimento do corpo seguia o movimento da música, sempre mantendo a coerência com o treinamento ensinado por Dalcroze.

Figura 91: *Orpheus and Mourners*.



Fonte: ODOM, 2005, p. 150. Na ópera de Gluck *Orpheus and Eurydice*, 1931.

2.5 O Solfejo e a Improvisação

2.5.1 Solfejo ou Solfejo Rítmico

O Solfejo Rítmico consiste na parte do método onde Jaques-Dalcroze aplicou as descobertas que fez na Eurritmia ao estudo da leitura vocal à primeira-vista, do treinamento auditivo e da escrita musical. Todas as técnicas da Eurritmia – excitação e inibição, resposta-rápida, substituição de um valor por uma série de valores - foram traduzidas para o Solfejo Rítmico. Segundo Abramson, “Assim como a Eurritmia sugere que o ouvido e o corpo sejam os instrumentos ideais para o estudo do ritmo, *Solfejo* sugere que o corpo e o ouvido combinados com a voz falada e cantada sejam o instrumento ideal para o estudo da entonação e das combinações e relações tônicas” (ABRAMSON, 1986, p. 52, tradução nossa).

De acordo com Dobbs, o estudo do solfejo começa depois de um ano de treino básico em ritmo. Primeiramente, o aluno aprende a diferenciar sons pelas diferentes sensações de tensão nas cordas vocais e de acordo com a localização da vibração dos sons. Em seguida, a afinação é acrescentada ao trabalho rítmico por meio de variados exercícios. Depois, começa o estudo das notações e da leitura. Dobbs salienta que no Solfejo movimentos corporais podem ser usados como substitutos da voz e vice-versa. As dinâmicas rítmicas produzidas pela voz são colocadas em dissociação em exercícios onde: uma escala começa em um ritmo e ao comando ‘hopp’, continua em outro ritmo; uma melodia é cantada enquanto outro ritmo é executado no corpo; um cânone rítmico cantado é acompanhado por movimentos corporais sequencialmente arranjados. A estratégia da *ação direta x ação imaginada* é utilizada por meio de exercícios onde o estudante começa uma melodia ou escala vocalmente e a continua mentalmente e vice-versa. A escuta é trabalhada também em exercícios onde uma sucessão de acordes deve ser escutada para ser em seguida reproduzida com a voz. Em etapas mais avançadas, a improvisação é utilizada como recurso didático por meio de exercícios nos quais melodias devem ser cantadas improvisadamente sobre ritmos dados, ou, ritmos devem ser cantados improvisadamente sobre melodias dadas. Os estudantes são levados a trabalhar a condução de grupos, onde um aluno rege a melodia realizada pelos colegas (DOBBS, 1981, p. 57-58).

Esse percurso ilustrado de modo sintetizado por Dobbs é iniciado, segundo ele, pelo treino da vocalização. Porém, de acordo com Abramson, o início do aprendizado no Solfejo

se dá com o estudo da partitura, que é introduzida aos poucos, junto com o solfejo. O autor também afirma que a base de aprendizagem do Solfejo é fundamentada no estudo da teoria e prática das escalas, o que, segundo o autor, era considerado por Jaques-Dalcroze como sendo a fonte da melodia. A partir das escalas os estudantes são levados ao entendimento e uso de modos, intervalos, melodia, harmonia, modulação, contraponto e improvisação vocal. Abramson afirma que no Solfejo “Exercícios especiais para o desenvolvimento da entonação perfeita, do ouvido exato e da entonação refinada foram combinados com exercícios para prontidão mental e musical, concentração e memória” (ABRAMSON, 1986, p. 52, tradução nossa). O autor acrescenta uma informação importante quando ressalta que “Outros exercícios foram aplicados para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à respiração, ao equilíbrio postural, e ao relaxamento muscular, todos necessários para bons cantores, assim como para o desenvolvimento de habilidades visuais necessárias para a leitura e compreensão musical rápida” (ABRAMSON, 1986, p. 52, tradução nossa).

Segundo Abramson, quando se inicia o aprendizado do Solfejo por meio da partitura, usa-se apenas uma única linha do pentagrama, separadamente, para apresentar modos de se reconhecer e nomear notas, e isso tanto falando os nomes das notas, como cantando. Nesse momento, explora-se o reconhecimento de notas livremente, sem regras fixadas. Primeiramente as notas são lidas em uma duração igual, depois, o professor introduz elementos rítmicos, colocando as notas em diferentes velocidades. As durações de tempo *mínima*, *semínima* e *colcheia* são as primeiras a serem utilizadas. Depois, vem a utilização das colcheias de três e das semicolcheias, com o intuito de treinar uma aceleração da velocidade. O conceito das claves é introduzido, nomeando-se a linha solta da partitura, ou um de seus espaços. Na sequência, a criança aprende a nomear linhas ou espaços em uma partitura de duas linhas e depois, depois de três, e assim vai (ABRAMSON, 1986, p. 52-53).

A escala de C-Maior é apresentada inicialmente como a melodia ideal. É cantada em sílabas e em números. Por meio dela são apresentados os conceitos de intervalo e meio-intervalo. Posteriormente é experimentada em ritmos específicos, para explorar o processo pelo qual uma escala pode ser transformada em melodia. Em um segundo momento, todas as escalas maiores são experimentadas. Para que os estudantes experimentassem juntos todas as escalas em uma zona confortável para a voz, Jaques-Dalcroze estabeleceu a escala de *dó* representada do *dó* médio ao *dó* acima dele, como zona para ocorrência das outras escalas. Assim o solfejo traria, em sucessivas leituras baseadas no mesmo desenho melódico, a experimentação das diferenças de tom e semitom, ora se tratando de tom, em determinada escala, ora se tratando, no mesmo lugar, de semitom, em outra escala (ABRAMSON, 1986, p. 53-56).

Na prática da leitura à primeira-vista coletiva, o professor faz sinais com as mãos, gestos corporais e marcações de batidas com os braços, para coordenar sensações auriculares e musculares nos estudantes. Tanto para os exercícios de leitura à primeira-vista quanto para os de ditado, Jaques-Dalcroze usou símbolos de solfejo diatônicos e cromáticos para indicar o tom exato da escala, como “C” para *dó*; numerais romanos para identificar posições e funções em uma sucessão de tons (um numeral para cada tom da escala, com a ordem numérica seguindo a ordem da escala, como por exemplo, na escala de C Maior, I para *dó*, II para *ré*, e assim por diante), e numerais arábicos para indicar cada nota específica (cada ocorrência) dentro de uma escala ou de uma frase. Utilizou também diversos símbolos gráficos em lugares apropriados, a fim de desenvolver no aluno a capacidade de traduzir uma imagem em expressão musical e física precisa. Jaques-Dalcroze não se utilizou de palavras, não tendo o apoio do texto e seus significados para dar sentido às combinações melódicas. Desse modo, esperava que a autonomia expressiva da linguagem musical fosse se instalando no aluno. Segundo Abramson, Jaques-Dalcroze era enfático quando avisava que os princípios deveriam ser apresentados com melodias, para ilustrar sua aplicação. Ele acreditava que esse procedimento facilitava o desenvolvimento espontâneo de habilidades iniciais em interpretação musical. Da mesma maneira e pelo mesmo propósito, todo o aprendizado posterior ao concernente às escalas deveria ser dado por meio, apenas, de jogos (ABRAMSON, 1986, p. 53-55).

Assim como Jaques-Dalcroze percebeu que a ausência de uma teoria rítmica na música ocidental estava relacionada com uma abordagem de treinamento rítmico muito racional, também percebeu que a ausência de uma teoria melódica coerente estava relacionada a uma pedagogia estreita, um ensino rígido da melodia. Ele então criou um sistema de ensino melódico onde os estudantes aprenderiam a transformar notas de uma escala em melodia por meio do uso de grupos de células melódicas, onde as células são formadas por notas correspondentes a tons consecutivos de uma mesma escala. O estudante aprenderia assim de uma maneira diferenciada, com mais estímulos visuais, mentais e sonoros do que no modo tradicional. As células podiam ser compostas por duas notas (*dichords*), três (*trichords*), quatro (*tetrachords*), ou cinco (*pentachords*) e podiam ser de diferentes tipos e diferentes formas. Por meio desse sistema os estudantes aprendiam a distinguir intervalos inteiros de meios-intervalos e iniciavam o estudo das escalas cromáticas. Com o exercício de destrinchar *pentachords*, apresentava aos alunos as tríades de notas que formam o acorde maior. De modo equivalente, destrinchando *hexachords* e *heptachords*, os alunos descobriam outras combinações harmônicas e exploravam escalas menores. Com essas figuras, os estudantes realizavam exercícios de canto, escrita, leitura e improvisado (ABRAMSON, 1986, p. 58-60).

De um modo geral, o Solfejo Rítmico era usado para a elaboração de exercícios com o propósito de: comparar diferenças entre tonalidades; encontrar relações entre tonalidades; reconhecer a tonalidade dominante; entender modulação; entender as diferenças entre as funções harmônicas quando as mesmas notas de uma harmonia são reinterpretadas como tônicas, dominante, subdominante, ou outra; preparar o ouvido, os olhos e a voz para efetivar a qualquer momento mudanças de tom para semitom e vice-versa em qualquer tonalidade (ABRAMSON, 1986, p. 56-57).

2.5.2 Improvisação ou Improvisação ao Piano

A Improvisação ao Piano é a terceira parte do método de Jaques-Dalcroze. Após o aprendizado rítmico, melódico e harmônico, o estudante tem um background consistente para iniciar seu estudo de improvisação nas teclas do piano, a fim de desenvolver sua capacidade de criar espontaneamente. Na Improvisação Jaques-Dalcroze desenvolveu uma técnica especial que visava proporcionar ao estudante a capacidade de aliar suas sensações musculares a suas sensações emocionais (DOBBS, 1981, p. 58). “Sua meta é proporcionar modos consideravelmente hábeis de usar materiais de movimento musical (ritmo) e materiais sonoros (tom, escala, harmonia) para a criação musical, por meio da produção de combinações imaginativas, espontâneas, e particularmente expressivas” (ABRAMSON, 1986, p. 61, tradução nossa). Para atingir essa meta, o professor precisa usar suas habilidades em improvisação para criar variadas técnicas, exercícios, materiais (sonoros) e jogos. As ferramentas a sua disposição para explorar técnicas de improvisação variam desde movimento corporal, fala, canto, percussão, cordas, piano e até imagens e histórias. Vários desses elementos podem ser combinados no ensino. Essas combinações constituem os materiais didáticos do professor, que deve trabalhar intensamente com improvisações e conduzir o processo de aprendizagem em uma direção que garanta aos alunos um aprendizado vivenciado por meio de improvisações feitas por eles mesmos, desde as mais simples até as mais elaboradas. Desse modo, o professor precisa ser capaz de reconhecer as peculiaridades de cada aluno durante o desenvolvimento das atividades e, de levar ao aluno aquilo que ele necessita em cada ocasião.

As habilidades necessárias a qualquer professor de Improvisação foram adquiridas por Jaques-Dalcroze na prática e durante um processo de investigação que durou anos. Nas atividades desenvolvidas com seus alunos, ele aplicou exercícios de contração e

descontração muscular e exercícios que trespassavam um estudo de escalas, arpejos e sucessões de acordes. Nesse estudo foram trabalhadas tanto a acentuação regular e compassos de tempos iguais, quanto a acentuação regular em batidas desiguais e irregular e 'pathetic' acentuações. Jaques-Dalcroze executava frases ao piano e em um segundo piano, os estudantes imitam imediatamente o som feito por ele. Na Improvisação o senso muscular do aluno é usado para estudar ritmo no espaço e o piano não foi escolhido por acaso - o aluno é levado a medir distâncias no piano por meio do deslocamento das mãos com os olhos fechados. A escuta mental também é desenvolvida na Improvisação, como, por exemplo, em exercício no qual o aluno tem que tocar apenas três partes de um coral de quatro partes, seguindo a quarta parte em sua mente. A dissociação é trabalhada de modo que o estudante precisa ser capaz de mudar de ritmo rapidamente, de fazer uma modulação ao mesmo tempo em que muda de ritmo e de tocar coisas contrastantes no piano com as duas mãos. Precisa ser capaz também de seguir com a voz a melodia do piano e em dado momento passar a seguir outro ritmo ou a cantar outra melodia. O estudante também improvisa livremente com combinações de voz e piano e, improvisa livremente somente ao piano, sob condução do professor ou de um colega (DOBBS, 1981, p. 58).

O professor, para conseguir exercer seu papel crucial de condutor de improvisação, deve ser um artista em sala e, conseguir ser tido como artista pelos alunos. Na Improvisação ele irá tocar e estará, assim, demonstrando suas habilidades. Logo, também se deparará com situações de aprendizado. Então, a meta do treino em improvisação

é a mesma para o professor e para o estudante: desenvolver a habilidade de expressar rapidamente e claramente idéias e sentimentos concernentes a qualquer conteúdo ou combinações de conteúdos musicais e, combinar essa habilidade com a habilidade de transformar a música de outras pessoas em uma performance viva, colorida e personalizada. (ABRAMSON, 1986, p. 62, tradução nossa).

Para isso, as habilidades artísticas do professor necessitam abranger desenvoltura para: casar a ação de contar uma história com a de tocar, tanto com a história como base para a improvisação musical, como a música enquanto base para a improvisação da história, a fim de explorar possíveis conexões que possam ser feitas pelos alunos entre nuances musicais e sentimentos ou acontecimentos diversificados; conduzir grupos pequenos de instrumentos compostos; trabalhar orquestras e coros; conduzir improvisações percussivas coletivas; participar das improvisações grupais enquanto conduz o processo; criar uma longa sonata a partir de um pequeno padrão musical; lembrar e reproduzir uma improvisação depois de realizá-la pela primeira vez; improvisar no estilo de diferentes compositores, mostrando como diferentes escolhas levariam a composição para diferentes

lugares; e, por fim, mostrar de que modos a escolha de materiais, formas e processos musicais variados refletem a capacidade do improvisador de transformar sua matéria prima, que abrange diversos fenômenos sociais que observa no mundo, assim como sua experiência de vida, em impulsos artísticos (ABRAMSON, 1986, p. 62-63).

Com tal background, o professor explora diferentes dimensões em sua própria musicalidade e ajuda o aluno a descobrir novas dimensões de sua personalidade musical. Essa descoberta vivenciada pelo aluno será, obviamente, percorrida por erros e embaraços. A teoria dalcrozeana chama a atenção para o fato de que tais erros não devem ser tomados com apreensão pelos professores, nem corrigidos precipitadamente, o que pode gerar a comunicação de informações indevidas e ineficientes. O professor precisa descobrir como interferir do modo certo, isso faz com que aprenda “a equilibrar a necessidade de estruturas com a necessidade de liberdade de investigação, exploração e expressão.” A consequência de uma boa mediação é que os alunos aprendem “a fazer bom uso de acidentes inesperados e de mudanças em curso” (ABRAMSON, 1986, p. 63, tradução nossa).

Visto todas as habilidades que o professor de Improvisação precisa ter para desenvolver com seriedade o trabalho proposto por Jaques-Dalcroze, pode-se concluir que a Improvisação é, de fato, a etapa mais complexa do método. E, de acordo com Dobbs, não era pedida a todos os alunos, mas apenas aos que demonstravam interesse e talento para o aprimoramento musical. De todo modo, a Improvisação deveria sempre ser trabalhada dentro da unicidade do método de Jaques-Dalcroze, na qual Eurritmia, Solfejo e Improvisação seguem um continuum de aprendizado. Dobbs ressalta que “As três séries de exercícios, em ritmo, solfejo e improvisação, criadas para treinar corpo, ouvido e mente, são estreitamente relacionadas umas com as outras e estão em harmonia com seus propósitos de ensino, que devem sempre ser correlacionados com os vários constituintes da música” (DOBBS, 1981, p. 59, tradução nossa).

Considerações intermediárias II

Os fundamentos do método de Jaques-Dalcroze residiam na premissa de que o corpo, repleto de ritmos internos, é a fonte de todos os ritmos musicais. Nele, a dinâmica musical se manifesta tanto em movimentos externalizados, quanto em movimentos internalizados, sentidos ou imaginados. Como concebia o corpo como sede dos ritmos

primordiais, e como hóspede de movimentos musicais, seu ensino rítmico musical deveria considerar o corpo ativamente. Nos escritos platônicos relacionados à *Orchesis* grega, Dalcroze encontrou a inspiração e o incentivo para desenvolver um treino rítmico corporal por meio de movimentos. Essa manifestação artística dos gregos clássicos foi também a inspiração primordial de François Delsarte e, de um modo ou de outro, Jaques-Dalcroze tinha conhecimento disso. Foi seguindo os rastros da *Orchesis* e relacionando conhecimentos da psicologia, da fisiologia e da física que Dalcroze montou seu método chamado em sua língua originária *Le Rythmique*, *A Rítmica*, em português. Um dos três pilares de seu método, o movimento rítmico, em francês, *movement rythmique*, que também era chamado de *le rythmique*, utilizou “movimentos do corpo no espaço-tempo para expressar música no tempo-espaço [...]” (ABRAMSON, 1986, p. 37, tradução nossa), e tal empreendimento foi considerado revolucionário em sua época. Como toda idéia e prática inovadora, a rítmica, ou movimento rítmico, foi acusado de transgressão. Causou desconforto no Conservatório de Genebra e essa reação institucional adversa fez com que Dalcroze partisse para uma empreitada de grandes proporções: *Hellerau*.

A primeira escola de Dalcroze, em Hellerau, recebeu centenas de estudantes. Mary Wigman lá se formou eurritmista. Rudolf Laban, Sergey Diaghilev e Vaslav Nijinski assistiram aos festivais escolares de Hellerau, evento que aglomerava inúmeros visitantes vindos de diversas localidades européias. Nesses festivais Jaques-Dalcroze trabalhava ao lado de Adolphe Apia maneiras inovadoras de levar ao palco grandes elencos que interagissem com cenários complexos.

Com a *Plastique Animè*, Jaques-Dalcroze caminhou em direção a uma abordagem artística do movimento rítmico que atingiu o ápice de sua evolução quando passou a contemplar a expressão dos ritmos existentes no silêncio.

O método de Dalcroze influenciou em forte medida muitas metodologias de iniciação musical desenvolvidas no mundo ocidental, como as de Carl Orff, Maria Montessori, e Zoltán Kodály. As salas de música receberam muitos de seus exercícios e tal utilização acabou por se tornar muitas vezes mecânica e distante do cerne da eurritmia: a correta mediação pedagógica muitas vezes se perdeu. Porém, para os profissionais da atualidade que desejam atuar na educação musical utilizando eficientemente os princípios e técnicas da rítmica, existe a possibilidade de estudar nos centros especializados que oferecem uma complexa formação; os legados institucionais de Jaques-Dalcroze.

3 Discutindo relações entre Delsarte e Dalcroze e a influência exercida por cada um nas origens da dança moderna

[...] o papel e o sentido da dança moderna: criar os grandes símbolos e os grandes mitos reveladores de uma idade do homem.

Roger Garaudy²⁷

3.1 Considerações a respeito da dança cênica ocidental da virada do século XX

Os diversos programas e técnicas de cultura física e as variadas formas de entretenimento da cena que circulavam pelos centros urbanos ocidentais durante o fim do século XIX e início do século XX foram matrizes para a nascente dança moderna. Os métodos ginásticos, com suas variações dançadas, funcionaram para os dançarinos como uma via alternativa de vigor físico e de vocabulário de movimentos, tornando o balé uma possibilidade e uma assistência, e não uma necessidade. As performances delsartistas desempenharam um importante papel no surgimento de novas formas de dança. Genevieve Stebbins foi um personagem crucial nesse processo. Os shows de variedades, conhecidos como *vaudeville*²⁸, os quais eram os principais entretenimentos da cena noturna, não foram foco de seu trabalho artístico, tendo ela se voltado para eventos que ela própria organizava, e para festivais artísticos organizados por outros. Os estabelecimentos de vaudeville consistiam em casas noturnas onde diversos gêneros de dança eram apresentados, como danças acrobáticas, danças de salão, danças inspiradas no balé, danças de saias (como o can-can), *cyclonic dances* (no estilo Loïe Fuller) e danças baseadas em culturas 'exóticas'.

²⁷ GARAUDY, 1980, p. 121.

²⁸ O Vaudeville é um tipo de entretenimento cênico que consiste no agrupamento de cenas curtas apresentadas por artistas distintos, como números de comédia, de canto, de pantomima e de dança. Nos anos iniciais do século XX foi bastante popular (COHEN, 2007, p. 14).

Dentre as culturas consideradas exóticas estavam as provenientes de países do Oriente Médio e da Ásia, além da cultura tradicional hispânica.

Nas primeiras décadas do século XX, e de um modo especial nos primeiros anos, a classe artística, de um modo geral, estava 'encantada' com tradições e costumes de tais culturas. Dentre elas, a balinesa e a javanesa exerciam um fascínio peculiar. Paul Gauguin expressava tal encantamento na pintura, Gordon Craig em textos, Rodin em esculturas e Debussy em composições. No caso da dança, o mote das culturas 'exóticas' foi um verdadeiro boom. Os números de dança inspirados em danças étnicas tinham grande representatividade no cenário do entretenimento artístico. Dançarinas e dançarinos, estes em menor número, se moviam em suas livres adaptações de danças tradicionais javanesas, balinesas, indianas, espanholas, árabes, dentre outras. Essas releituras de manifestações culturais tradicionais 'exóticas' eram, em sua maioria, romantizadas e discrepantes em relação às versões reais.

Figura 92: A dançarina Fátima.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 93: A dançarina Virginia Earle.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Tanto na Europa quanto nos EUA, os palcos de variedades eram freqüentados por tais artistas. Dentre as personalidades precursoras nessas performances pode-se citar Mary Baker, europeia que fez turnê pelos Estados Unidos por volta das primeiras décadas do século XIX. No fim desse mesmo século, no ano de 1899, a francesa Cléo de Mérole apresentou uma dança que no ano seguinte esteve entre os filmes com áudio apresentados na Phono-Cinéma-Théâtre Exposição Universal de Paris. Em seguida, surge a escocesa Margaretha Geertruida Zelle, de nacionalidade holandesa, e que ficou famosa pelo nome de Mata Hari. No ano de 1905, ela apresentou uma dança que causou impacto em Paris. Nesse mesmo ano, Ruth Saint Denis lançava nos EUA seu trabalho *Egypta*. A Denishawn apresentou sua primeira dança de inspiração javanesa durante sua turnê dos anos 1915 e 1916, o solo *Danse Javanese*, com Ada Forman. Na Europa destacaram-se também, dentre outros, o javanês Raden Mas Jodjana e a dançarina Takka-Takka, alemã de descendência javanesa e holandesa. Nos EUA, destacaram-se também o japonês Michio Ito, que tinha formação dalcrozeana, o indiano Rabanindrath Tagore e a texana La Meri. Esta última

tornou-se a precursora das danças de palco que podem ser de fato consideradas étnicas ou etnológicas. A La Meri é dado este mérito por ela ter dado um foco também intelectual a seu trabalho, por meio de teorias antropológicas, além de ter se preocupado com a preservação das propriedades estéticas e expressivas das danças étnicas que apresentava (COHEN, 2007, p. 9-22).

Figura 94: La Meri.



Fonte: www.bibliopolis.com

Figura 95. Mata Hari em *War Dance to Subramanya* (1905).



Fonte: COHEN, 2007, p. 12

Os números que mesclavam o balé a passos de dança inspirados em idéias superficiais de culturas exóticas também eram comuns na virada do século XIX para o século XX, porém, em muitos deles, o nível técnico de dança clássica não era tão sofisticado. Dançarinos costumavam se apresentar em duplas de casais, formando pares românticos que se relacionavam amorosamente em tais números. Ted Shawn, por exemplo, teve diversas parceiras, sendo que seu trabalho com Ruth Saint Denis foi o que ficou mais famoso e também foi o que gerou frutos educacionais para a dança moderna.

Figura 96: The Lockfords



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 97: Ted Shawn e Norma Gould em *Oriental Dance* (1913).

Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Os palcos das casas de música onde aconteciam os números de vaudeville também eram repletos de dançarinas que executavam um tipo de dança surgido após a apresentação bombástica, *Serpentine*, de Loïe Fuller (1862-1928). Com esse trabalho, Fuller viajou pelos EUA e pela Europa, e com ele despretensiosamente inaugurou nas noites norte-americanas e européias um gênero de performance conhecido como serpentine dance, ou butterfly dance, ou ainda cyclonic dances. Nessa dança, Fuller utilizou um figurino que era uma espécie de bata com mangas gigantescas que eram manipuladas com varetas seguradas pelas mãos. Tais varetas funcionavam como extensões dos braços. Por meio dos movimentos corporais, tais 'asas' se uniam a um todo dinâmico de ondas que percorriam os tecidos, causadas pelos movimentos do corpo em giro. Assim, a figura humana parecia desaparecer do palco, enquanto um show de imagens quase psicodélicas, criadas pelos panos em movimentos espiralados em combinação com o jogo de luz vislumbrava o público. A aparição desse número de Fuller foi um assombro artístico e um sucesso de audiência. Depois da projeção de Fuller, surgiram inúmeras variações de sua dança e diversas dançarinas apresentavam-se com números semelhantes nas casas noturnas e nos eventos de entretenimento da cena (THOMAS, 1995).

Figura 98: Cartaz anunciando show de Loïe Fuller.



Fonte: COHEN, 2007, p. 14.

Figura 99: A performer Adelaide Early.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

3.2 A influência do sistema de Delsarte no surgimento da dança moderna

Delsarte nunca focou a aplicação de suas leis do gesto na dança. Shawn tenta compreender porque isso aconteceu e chega à conclusão de que as formas de dança que circulavam por Paris na segunda metade do século XVIII não tinham nenhum atrativo para Delsarte. Tirando as danças acrobáticas e teatrais comerciais, restava o balé clássico, o qual estava em um momento onde os dançarinos encontravam-se ‘enclausurados’ por um vocabulário de movimentos cristalizado e por um tipo de movimentação demais mecânica. O balé não era considerado como uma arte cênica do mesmo patamar do teatro, pois não gerava significados, apenas ilustrava significados trazidos pela música em concertos e óperas – era considerado um espetáculo de entretenimento, no sentido negativo do termo (SHAWN, 1963, p. 61).

Ainda assim, e mostrando como a cultura é um processo sistêmico complexo, as idéias de Delsarte acabaram sendo de fundamental importância para a configuração da

dança moderna norte-americana. Como colocado no capítulo 1, suas idéias chegaram aos EUA por Mackaye, e foram amplamente divulgadas. A ginástica expressiva sistematizada por Mackaye e utilizada como base por Stebbins, juntamente com a prática divulgada por outros discípulos diretos de Delsarte, como Hovey, tornou-se extremamente popular e originou diversas outras práticas que, por sua vez, serviram de substrato para as criações metodológicas feitas pelos pioneiros da dança moderna norte-americana, tanto nos terrenos da criação coreográfica como na área de formação profissional. Ruth Saint-Denis, Ted Shawn, Isadora Duncan e também Loïe Fuller são citados pela literatura como pessoas que tiveram contato com os princípios e leis delsarteanas. Como foi dito no subcapítulo 1.3, no período em que a ‘mania delsarte’ invadiu os EUA, conteúdos de aulas delsarteanas chegaram amplamente às aulas de educação-física nas escolas públicas e às escolas particulares de dança e cultura física. Além disso, muitas pessoas tinham aulas particulares e muitas também praticavam em casa. Os precursores da dança moderna norte-americana estava vivendo sua juventude quando essa moda estava em alta.

Figura 100: Delsartista Elizabeth Selden, 1933.



Fonte: SELDEN APUD Toepfer, 2005, p. 178.

A atuação de performers delsarteanas foi influente em grande medida na vida criativa desses indivíduos. Essa influência foi exercida de modo maximizado por Stebbins. Como Ruyter ressalta, suas estátuas-vivas desembocaram em verdadeiras danças. O tipo de movimentação realizada por Stebbins nessas danças e explorado por ela em suas aulas é considerado uma importante influência no trabalho dos precursores da dança moderna norte-americana, como Duncan e Saint Denis (RUYTER, 1996, 1988). Inicialmente, suas

danças exploravam temas étnicos, e eram inspiradas em culturas consideradas exóticas pelos europeus da época, como as performances *Greek Dance* e *Spanish Dance*. Posteriormente, utilizou outras temáticas, a maioria vinculada aos elementos e fenômenos da natureza. Por meio das afirmações de Ruyter, pode-se perceber que Ruth Saint Denis, Ted Shawn e Isadora Duncan trabalharam temáticas semelhantes às trabalhadas anteriormente por Stebbins (RUYTER, 1996). Duncan e Saint Denis, por serem de uma geração anterior à de Shawn, começaram tais explorações temáticas antes dele. Na geração da própria Stebbins, o neo-helenismo do início do século XX gerou frutos no meio do entretenimento da cena. A cultura clássica grega era objeto de estudo, apreciação e inspiração para trabalhos intelectuais e artísticos, similarmente ao que acontecia com outras diferentes culturas tradicionais, como as africanas e orientais, conforme mostrado no tópico introdutório desse capítulo. O estudo que Stebbins empreendeu das esculturas clássicas do Louvre a fim de compreender a manifestação das leis do movimento no gestual expressivo humano era algo tomado como meta pelos autênticos *delsartistas*. Stebbins recomendava a seus alunos tal investigação, e também nesse sentido, foi uma grande influência para Duncan.

Os argumentos apresentados por Ruyter (RUYTER, 1996), juntamente com muitos dos dados expostos por Thomas em seu livro *Dance, modernity & culture* (THOMAS, 1995), mostram que Saint Denis e Duncan, consideradas como as mulheres precursoras da dança moderna, não foram casos isolados, e nem completamente pioneiros, mas sim, frutos de um meio que produzia muitos perfis artísticos e sociais semelhantes. Para as autoras, Stebbins foi uma importante precursora da dança moderna norte-americana, e uma inspiração para Duncan e Saint Denis. No entanto, vale lembrar que os interesses temáticos de Stebbins, os quais se relacionam com a admiração que Duncan tinha pela cultura helênica e a que Saint-Denis tinha pela cultura oriental, correspondiam ao gosto dominante na época; gosto que atingiu uma dimensão de moda (THOMAS, 1995). A outra temática desenvolvida por Stebbins em suas performances - os movimentos da natureza, ou seja, os fenômenos naturais - também foi utilizada posteriormente como tema em danças criadas pela primeira geração da dança moderna norte-americana. Shawn ressalta que Duncan, por exemplo, utilizou muito movimentos fluidos inspirados nas ondas do mar, no vento, etc (SHAWN, 1963). No entanto, não se vê no discurso de Shawn o mesmo reconhecimento dado por Ruyter e Thomas ao trabalho de Stebbins enquanto precursor na dança moderna norte-americana. Porém, Shawn, que faz parte do grupo de artistas considerados como precursores da dança moderna norte-americana, afirma que “Stebbins precedeu Duncan no uso de costumes gregos, como pés descalços (ou calçados por sandálias baixas) e na demonstração de movimentos sucessivos fluidos do corpo inteiro” (SHAWN, 1963, p. 80,

tradução nossa). A respeito dos movimentos espiralados trabalhados por Stebbins, pode-se dizer que Duncan inovou ao colocar esse movimento em um fluxo de movimento intenso.

Em Duncan, pode-se identificar uma relação entre a religiosidade delarteana e o lema de sua arte, pois seu desejo maior era fazer renascer a religião por meio da dança. Desejava pregar a religião do corpo livre em livre movimento, louvando a divindade e a vida. Seu mote era a libertação dionisíaca do ser. Quando Duncan se tornou famosa, falava-se em um estilo de dança comentado como ‘estilo Duncan’.

Em relação à influência de Delsarte exercida sobre Duncan, os registros e falas que possam legitimá-la não são tão freqüentes quantos os que se direcionam a Saint Denis, porém, eles existem. Segundo Shawn, por meio de Mary Fanton Roberts, que fora amiga íntima de Duncan, ele descobriu que a mãe de Duncan estudou durante certo tempo as idéias de Delsarte (SHAWN, 1963, p. 79). Essa afirmação faz sentido, pois ela trabalhava como professora de piano e era muito culta. Foi uma grande entusiasta do teatro e da dança, organizando leituras dramáticas entre seus filhos, irmãos e sobrinhos. Acompanhava Duncan ao piano em suas apresentações, como fez nas residências milionárias de Londres, quando a família Duncan lá residiu antes do sucesso de Isadora. A família como um todo se inclinava para as artes e ganhou a vida por meio de apresentações e aulas, exceto o pai, que era empreendedor e que os abandonou quando as crianças eram todas ainda pequenas (DUNCAN, 1928). Bourcier, afirma que Duncan aprendeu delbartismo com Genevieve Stebbins, com quem fez aulas. O autor se refere a Stebbins como “professora de dança que havia integrado o delbartismo em suas aulas” (BOURCIER, 2006, p. 246). Porém, essa afirmação não foi encontrada nos artigos, livros, dissertações e teses estudadas durante essa pesquisa, sendo muito solitária para ser levada em conta de um modo decisivo.

Figura 101: Isadora Duncan.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

De todo modo, a influência deluarteana em Duncan, segundo Shawn, pode ser provada, pois existe um registro histórico no qual Duncan dá os créditos ao pensamento de Delsarte e o reconhece como uma importante fonte da dança moderna. De acordo com Shawn, esse registro é uma entrevista que faz parte da edição de março de 1898 da revista mais antiga de dança publicada nos EUA, a *The Director*. Duncan teria dito:

Delsarte, o mestre de todos os princípios de flexibilidade e clareza corporal deveria receber agradecimentos universais pelo cimento que removeu de nossos tensionados músculos. Seus ensinamentos, passados com tanta fé, combinados com a usual instrução necessária para se aprender a dançar, darão um resultado excepcionalmente gracioso e encantador. (DUNCAN APUD Shawn, 1963, p. 80, tradução nossa).

De acordo com Bourcier, Duncan teria autorizado Irma Eric-Grimm, com quem teve uma relação de discípulo e mestre, a escrever um tratado sobre sua técnica. O material foi publicado em 1937 e é um importante documento para se compreender a sistematização da técnica de Duncan (BOURCIER, 2006, p. 250). A análise desse documento seria importante em um estudo que visasse desobscurecer o tipo e intensidade da relação da técnica de Duncan com os princípios do movimento de Delsarte e, por consequência, suas relações com as aulas e a dança de Stebbins.

Figura 102: Isadora Duncan (1904).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Em relação aos pressupostos teóricos de Delsarte e as idéias de Duncan, pode-se dizer que existe uma familiaridade. Segundo Bourcier, Duncan certa vez se referiu da seguinte maneira ao balé após assistir a um curso de Marius Petipa: “O objetivo de todo este treinamento parece ser uma ruptura completa entre os movimentos do corpo e os da alma. É justamente o contrário de todas as teorias sobre as quais baseei minha dança: o corpo deve se tornar translúcido e é apenas o intérprete da alma e do espírito” (BOURCIER, 2006, p. 251). Nesse comentário, nota-se a presença de lei da correspondência de Delsarte. Porém, é importante fazer a ressalva de que as idéias contidas na lei da correspondência não se originaram na teoria delsartiana, mas no princípio hermético no qual Delsarte se baseou. Duncan encontrou em obras de Schopenhauer e Nietzsche inspirações para seus próprios pensamentos. As idéias desses dois autores estão misturadas ao sentimento religioso presente na obra e no discurso de Duncan. No que concerne à função maior de sua arte, ela teria dito: “Vim à Europa para provocar um renascimento da religião através da dança, para exprimir a beleza e a santidade do corpo humano pelo movimento” (DUNCAN apud BOURCIER, 2006, p. 251, tradução nossa). A semelhança com Stebbins no que concerne à inspiração grega também é um fato que precisa ser levado em conta.

Em relação a Saint Denis, a influência delsartiana pode ser relacionada com a religiosidade como mote. Saint Denis pregava a religião libertada pela dança. Em suas performances encarnou deuses indianos e passou boa parte de sua vida artística pós Denishawn apresentando-se em igrejas. No que concerne à força da influência delsartiana em Ruth Saint Denis, vale transcrever um trecho de Madureira no qual ele aborda a maneira como ela foi criada sob uma filosofia corporal delsartista. Segundo o autor, Saint Denis foi educada

a partir de um treinamento físico-espiritual fundamentado no método de Delsarte, desenvolvido por sua própria mãe, Emma, que seguia obstinadamente o pensamento delsartiano interpretado a partir do modelo de Stebbins e os famosos 'quadros vivos' ou 'estátuas vivas' ('statue posing')⁶⁷, que encantavam Ruth Saint Denis quando garota. (MADUREIRA, 2002, p.27-28).

Saint Denis teria ficado, no ano de 1892, aos treze anos de idade, profundamente impressionada com a performance *Dance of Day*, de Stebbins. Ruyter transcreve as palavras da própria Saint Denis se referindo à performance de Stebbins:

Na abertura da cena, ela estava deitada no chão adormecida, e então, acordada pelo sol da manhã, se levanta apoiando-se nos joelhos, em um amável movimento, como uma criança, e se banha nos raios do sol. Dá

passos rítmicos e leves que simbolizam a manhã e o meio-dia; e então, começa os lentos movimentos da tarde, misturando-os com uma melancolia, enquanto os últimos raios de sol a trazem lentamente de volta ao apoio dos joelhos, e novamente para sua postura reclinada de sono (RUYTER, 1996, p. 72, tradução nossa).

Figura 103: Ruth St Denis com dezesseis anos em uma dança grega apresentada no Park Manor (1896).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

A admiração que Saint Denis sentiu por Stebbins certamente influenciou sua escolha profissional. Nas questões temáticas, observa-se a semelhança com Stebbins, nas danças inspiradas nas chamadas culturas exóticas. Segundo Ruyter, algumas obras de Saint Denis, como *The Palace Dance* e *The Veil of Isis* foram nitidamente inspiradas pelas performances e publicações de Stebbins (RUYTER, 2005, p. 8).

Figura 104: Ruth Saint Denis em *From a Grecian Vase* (1916), número para show de variedades baseado no teatro grego.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

No que concerne ao próprio Ted Shawn, a influência dalcroseana é exata, pois é documentada e proclamada por ele próprio. Shawn, como dito no subtópico 1.3 do capítulo 1, estudou o sistema de François Delsarte primeiramente com Mary Perry King, que tinha sido aluna de Richard Hovey. Posteriormente, iniciou longo contato com a própria Hovey, que fora aluna de Gustave Delsarte, o filho de Delsarte que dava aulas em Paris e que foi um dos responsáveis pela sobrevivência do trabalho de Delsarte. Para Shawn, o sistema de Delsarte era uma verdadeira ciência, acreditava que Delsarte nada fez arbitrariamente, que sempre operou de um modo científico, codificando e sistematizando a partir de fatos o efeito das emoções sobre o corpo humano em relação a seus gestos e discurso. Shawn fez uso declarado das leis delsarteanas em seus trabalhos coreográficos durante todo o período de sua atividade profissional. Também divulgou o sistema de Delsarte por meio de escritos e palestras. Nas palavras de Shawn:

Desde a minha introdução a esses princípios e leis, em 1914, eu os tenho conscientemente usado e aplicado em todos meus trabalhos como dançarino, coreógrafo e professor. Qualquer que seja o valor existente em meu trabalho, ele se dá devido à minha compreensão e apreensão dessa ciência. Isso não é fácil, não pode ser adquirido rapidamente, é muito complexo, e nunca se atinge o fim de seu entendimento. (SHAWN, 1963, p. 77, tradução nossa).

Figura 105: Ruth Saint Denis e Ted Shawn em *Tillers of the Soi*. (c1917).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

A influência do sistema de Delsarte na segunda geração da dança moderna norte-americana se deu por intermédio de seus professores e mentores. Martha Graham, Doris Humphrey e Charles Weidman foram alunos da Denishawnschool, e lá tiveram contato com o sistema de Delsarte por meio de Hovey e conseqüentemente por meio de Shawn. Assim, tanto na teoria quanto na prática, eles foram introduzidos à Delsarte. Nas palavras de Shawn: “Por todos os 17 anos de vida ativa da Denishawn School, eu ensinei a todos os

estudantes que estiveram presentes na escola, tudo que eu sei sobre Delsarte, e sempre dei os créditos à Delsarte enquanto fonte dos princípios de movimento” (SHAWN, 1963, p. 85, tradução nossa). Para Shawn, o sistema de Delsarte foi tão trabalhado em seus alunos durante anos de formação, que continuou sendo o principal gerador da dança moderna norte-americana. O mesmo teria ocorrido com os alunos que passaram temporariamente pela companhia Denishawn, e com os que se tornaram membros dela (SHAWN, 1963, p. 85-86). Os alunos da Denishawn School teriam transmitido, conscientemente ou não, os princípios delsarteanos a terceira e a quarta geração de dançarinos modernos norte-americanos: “Eu vejo no trabalho de alunos meus que se tornaram famosos, modos completamente diferentes de utilizar essas leis básicas, que são individuais e únicas de seus próprios estilos – e nos alunos dos meus alunos, as leis transmitidas para eles têm produzido ainda outras e diferentes formas” (SHAWN, 1963, p. 77, tradução nossa). Outras escolas além da Denishawn School também receberam influência delsarteana. Para Shawn, em todos os núcleos formadores da dança moderna norte-americana, como a escola de Irene Lewisohn em Nova Iorque, que se chamava Neighborhood Playhouse, o conhecimento delsarteano também fundamentou estruturas pedagógicas matrizes (SHAWN, 1963, p. 86).

Figura 106: Companhia Denishawn em aula no Tent Theatre, o primeiro teatro para dança na América (1917).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Figura 107: Companhia Denishawn em aula no Tent Theatre (1917).



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Sobre a influência do sistema de Delsarte na dança moderna europeia, os argumentos encontrados na literatura são menos frequentes, mas significativos. Nas palavras de Bourcier, o delstismo atingiu “também a Alemanha. Isadora Duncan importou-o, depois de sua primeira turnê a Berlim em 1902, e desenvolveu seu ensino na escola que fundou em seguida em Grönewald” (BOURCIER, 2001, p. 247). Ruyter desenvolve um ponto de vista mais sociológico, pois, como sua pesquisa indicou, o delstismo norte-americano chegou por volta do início do século XX à Europa e, em particular, à Alemanha como uma cultura física e estética, e isso, pela ação de inúmeros profissionais e praticantes advindos dos EUA (RUYTER, 2005, p. 16-17). Pode-se imaginar que os movimentos migratório, turístico e acadêmico tenham sido as bagagens dentro das quais o delstismo atravessou o oceano atlântico. Para Shawn, a influência delstiana na dança moderna europeia chegou ao lugar de onde saiu - a Europa - por meio de Duncan e Saint-Denis, que foram intensamente admiradas na Alemanha. Ele afirma que, por meio delas, os conhecimentos delstianos foram transmitidos aos precursores da dança moderna europeia, Rudolph Laban e Mary Wigman, e também, aos precursores do balé moderno, dentre eles, os russos Vaslav Nijinsky e Michel Fokine (SHAWN, 1963, p. 87). Porém, Shawn não considera que diversos discípulos de Delsarte europeus formaram alunos na

Europa e que, apesar da popularidade do sistema ter lá diminuído consideravelmente após a morte de Delsarte, existiam pessoas que continuavam trabalhando com o ensino de seu sistema. Essas pessoas provavelmente foram contatos pelos quais Laban, Nijinsky e outros podem ter tomado conhecimento das idéias de Delsarte.

Segundo Shawn, as posturas de paralelismos e a movimentação em perfil utilizada por Nijinsky no balé *A tarde de um Fauno*, *l'Après-midi d'un Faune*, normalmente associado apenas ao movimento rítmico de Dalcroze, foram inspiradas em princípios e observações delsarteanas (SHAWN,1963, p. 87). Isso faz sentido, já que Delsarte realmente atribuiu um peso semântico diferenciado para o gesto em perfil, e já que Jaques-Dalcroze também sofreu influência delsarteanas. O corpo se movendo em perfil, e de modo estilizado foi estudado por Delsarte nos desenhos contidos nos vasos e utensílios artesanais de culturas clássicas. Em sua análise gestual fez observações relacionadas a tal uso da imagem corporal. Esses desenhos costumam retratar o corpo de acordo com regras geométricas de harmonia estética, o que também foi objeto de estudo de Delsarte. Nijinsky tinha muito interesse pela geometria e utilizava noções geométricas em suas coreografias (GIL, 2004, p. 203). No início do século XX, Delsarte foi novamente muito divulgado entre o meio artístico europeu, principalmente no meio parisiense, mas dessa vez, principalmente no meio da nova dança latente, e isso, no momento em que Nijinsky residiu e trabalhou na Europa enquanto coreógrafo e dançarino.

Figura 108: Vaslav Nijinsky em *l'Après-midi d'un Faune*.
Fotografia: Baron De Meyer, 1911. Coleção: Roger Pryor Dodge.



Fonte: The New York Public Library Digital Gallery.

Em relação a Laban, é importante observar que ele, assim como Dalcroze e Delsarte, foi um produto ativo de uma época onde o cientificismo havia invadido o campo dos estudos artísticos e estimulado as mentes produtivas de inquietos artistas a gerarem sistemas teóricos complexos e métodos inovadores. Delsarte foi altamente científico em seus procedimentos investigativos; Dalcroze também; Laban também. O senso de observação, assim como em Delsarte e em Dalcroze, também era aguçado em Laban, de modo que suas observações relacionadas ao modo das pessoas de andar, de se portar e de se movimentar durante o trabalho ofereceu a ele uma base sobre a qual pôde começar a desenvolver perguntas relacionadas ao movimento e a identificar problemas relacionados a ele. Laban, que tinha sede de conhecimentos, e que fora artista, arquiteto, dançarino, coreógrafo e, como colocam Jean Newlove e John Dalby, “dance designer” (NEWLOVE; DALBY, 2004, p. 11), certamente teve contato com o pensamento de Delsarte, devido à importância comprovada das idéias deste nas origens da dança moderna. Laban experimentou muitas linguagens artísticas. O teatro e a mímica estiveram dentre os territórios criativos nos quais se lançou (NEWLOVE; DALBY, 2004, p. 12). E este é mais um indício de seu conhecimento a respeito da teoria e prática del Sartreana.

De acordo com John Hodgson e Valerie Preston-Dunlop, no primeiro momento investigativo de Laban, ele identificou o movimento como universal - lugar onde Delsarte e Dalcroze já tinham ido. De acordo com os autores, Laban evoluiu do reconhecimento da universalidade do movimento para o reconhecimento de sua função estrutural;

ele teorizou sobre o fato de diferentes qualidades de vida serem diretamente relacionadas a diferentes graus de sofisticação do movimento. Plantas, animais e humanos se movem, mas a intenção, os tipos, as variações e as complicações dos movimentos contêm a chave para todas as qualidades de vida. Nas plantas, o movimento vital é limitado às necessidades de luz e água; animais realizam uma grande gama de movimentos, sendo capazes de se mover mais livremente em resposta à fome, ao perigo, à vida em bando, e a tudo o mais, enquanto o homem expressa, cria e se relaciona por meio de uma grande complexidade de padrões de movimento. (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 16, tradução nossa)

O estudo desenvolvido por Laban a respeito do aspecto geométrico do movimento do corpo no espaço buscava o equilíbrio estético da forma em união com a ocupação harmônica do espaço. Essa pesquisa pode ser relacionada com as aplicações das leis estéticas de Delsarte nas formas e movimentos expressivos do corpo, o que se dava nas atitudes corporais propostas por ele, e nas inflexões do gesto.

Figura 109: Rudolf Laban.



Fonte: <http://on-the-move.org>

Figura 110: Laban e dançarinas.



Fonte: <http://cesarolivio.blogspot.com>

Novamente segundo Hodgson e Preston-Dunlop, durante sua vida, Laban insistiu que “no corpo humano existe uma unidade triádica: corpo, mente e espírito” (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 17, tradução nossa). Observa-se que existe um forte parentesco entre esse pensamento de Laban e uma das idéias centrais da teoria de Delsarte, a lei da trindade. No seguinte trecho escrito por Hodgson e Preston-Dunlop, no qual se referem ao pensamento de Laban, identifica-se um forte parentesco com o cerne da questão interior-exterior trazida pela lei da correspondência de Delsarte:

Cada um desses elementos se relaciona no movimento e são interdependentes, e fazem parte de um processo que opera em via dupla: nós sentimos e pensamos, e isso afeta e causa efeitos nos movimentos corporais; movemos-nos de uma determinada maneira e isso afeta e causa efeitos em nossa sensação e pensamento. É quase impossível caminhar com a coluna erguida e peito aberto e sentir-se ‘para baixo’, ou, se mover de uma maneira desalinhada e com os ombros caídos e ter uma sensação saudável, positiva. (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 17, tradução nossa)

Outro fator comum entre Delsarte e Laban, é que os dois se inspiraram em escritos clássicos gregos. Assim como também fez Dalcroze, os estudos foram na direção de textos de Platão e de outros filósofos que tratam do equilíbrio dinâmico do ritmo corporal e do equilíbrio estético da ginástica dançada (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 19). Aspectos relacionados à história pessoal de Laban serão tratados no sub-capítulo seguinte, e outros aspectos de sua obra e de seu pensamento serão lá abordados.

Pelas informações apresentadas por Hodgson e Preston-Dunlop, pode-se perceber a influência de Delsarte sobre Laban, mesmo que os citados autores não a tenham mencionado. Contudo, Shawn provavelmente fora exagerado ao dar a entender que a influência sofrida por Laban fora exclusivamente delsartearna, afirmando que foi o conhecimento dos princípios de movimento delsartearnos que instrumentalizou Laban a criar sua própria metodologia educativa de dança (SHAWN, 1963, p. 86-87). Shawn diz que Laban fora aluno de um discípulo de Delsarte, mas que não se sabe o nome deste. Vale ressaltar que Dalcroze também exerceu influência sobre Laban, assim como o pintor Kandinsky. No início do século XX, a 'atmosfera' intelectual e artística européia, assim como a norte-americana borbuhlava novidades, sendo praticamente impossível que um criador tenha sofrido exclusivamente uma ou duas influências. O discurso de Shawn tende a simplificar as relações de influência ocorridas entre os pensadores, dançarinos e coreógrafos criadores da dança moderna. Para ele, foi por meio de Laban que os princípios delsartearnos teriam chegado a Wigman, e por ela, a Hanya Holm, e assim, retornado aos EUA, mas o fato é que o processo da influência delsartearna nos EUA e na Europa envolveu inúmeros nomes (SHAWN, 1963, p. 86-87).

No que diz respeito a Wigman, de acordo com Bourcier, sua postura em pé é frequentemente construída com a cabeça e os ombros flexionados para trás. O autor lembra que em Delsarte essa é uma postura que denota terror e solidão. O autor diz também que os movimentos dos seus braços eram em nada parecidos com os do balé, e que seus braços traçavam movimentos defensivos e agressivos (BOURCIER, 2001, p. 297-298). De fato, em obras consideradas emblemáticas, tal característica é marcante. Porém, Bourcier não menciona que Wigman também desenvolveu movimentos espiralados suaves e contínuos de braço, particularmente em amplitude pequena, como se observa na coreografia *Pastorale*²⁹, onde o motivo de sua dança se assemelha a motivos de números delsartistas norte-americanos, nos quais a performance gira em torno da idéia do ciclo do dia ou da vida, com um conjunto de ações corporais que contém o despertar, o erguer-se, o

²⁹ Essa coreografia pode ser conferida no site: www.europafilmtreasures.eu

mover-se e o recolher-se. Como fora dito no sub-capítulo anterior, esse tema fora marcante na passagem do século XIX para o século XX, tendo sido explorado por diversos artistas, como Genevieve Stebbins e Ruth Saint Denis, além de Wigman. De todo modo, de uma maneira geral, a presença de uma movimentação pantomímica abstrata é constante nas obras solas de Wigman. Segundo Bourcier, em sua atividade de ensino, Wigman trabalhava atenciosamente as articulações da coluna para, a partir daí, levar o aluno a explorar a mobilidade do corpo como um todo (BOURCIER, 2001, p. 299). A atenção detalhada para com os movimentos das vértebras foi um foco pedagógico trabalhado nas aulas de delstalismo norte-americano, como se mencionou no tópico 1.3.3 do sub-capítulo 1.3.

Figura 111: Mary Wigman.



Fonte: <http://www.voiceofdance.com>

Figura 112: Mary Wigman.



Fonte: www.butoh.com.br

Um aspecto estrutural da influência de Delsarte sobre a dança moderna, tanto a norte-americana quanto a européia, consiste no que ficou e ecoou de sua maneira de encarar o gesto, a qual se dava sobre três pontos de vista. Tal abordagem, que fora apresentada no capítulo 1, foi redimensionada pelos criadores da dança moderna e tornou-se presente nas práticas pedagógicas da nova dança da primeira metade do século XX. Como expõem George Taylor e Rose Whyman nas palavras de Delsarte:

1. O gesto pode ser estudado do ponto de vista da expressão como signo externo correspondente a um estado espiritual: isto é Semiótica;
2. Pode ser estudado do ponto de vista das leis que governam o equilíbrio dinâmico do corpo humano: isto é estática;
3. Pode ser estudado do ponto de vista das leis que governam a relação sequencial e alternância de movimentos: isto é dinâmica. (DELSARTE APUD Taylor; Whyman, 2005, p. 103, tradução nossa)

Nota-se que nessa idéia o dançarino encontraria uma base de exploração do movimento que o permitiria combinar pesquisa de espaço, de consciência corporal, ou espaço interno, e de significação gestual. Esses três fatores podem ser de fato identificados na dança moderna como diretrizes da exploração da expressividade do movimento. A partir de investigações relacionadas aos desdobramentos concernentes a cada uma dessas três abordagens, os precursores e desbravadores da dança moderna, em meio a um ambiente complexo de influências e descobertas, desenvolveram estéticas e poéticas pessoais que acabaram se tornando estilos de dança.

Shawn estudou de modo aprofundado a bibliografia existente a respeito de Delsarte, e isso, na condição de discípulo devoto, mesmo não tendo convivido com Delsarte. Seu livro *Every Little Movement* é uma obra muito significativa, pois sugere a maneira como princípios

delsarteanos serviram de bússola para os precursores da dança moderna-norte americana, e descreve elementos pedagógicos apresentados a ele por Hovey, traçando importantes relações históricas. Nos comentários relacionados aos exercícios delsarteanos que foram passados por Hovey para Shawn, nota-se a presença de muitos procedimentos presentes em aulas de dança moderna. Tais exercícios englobavam caminhadas, reverências, transferências de peso e quedas, além de exercícios de relaxamento e alongamento muscular. Nas transferências de peso, se praticava transferência de um pé para outro, do metatarso para o calcanhar, o equilíbrio na meia-ponta e o enraizamento do pé, com a descida da meia-ponta. No caminhar, a postura era exercitada buscando-se deixar o tronco leve e a cabeça suspensa. Treinavam-se diferentes velocidades da marcha. O gasto energético deveria ser sempre o menor possível. O movimento seria gracioso nesse sentido, se fosse eficiente na economia de esforços. Nos exercícios de reverência eram praticados e explorados diferentes tipos de reverência e seus significados correspondentes. As variações vinham das diferentes formas de inclinar o tronco e a cabeça. As quedas eram muito praticadas e correspondiam a um estado mais avançado da prática, pois exigiam certo domínio da relação tensão-relaxamento. Existiam variados exercícios preparatórios e variados tipos de queda: para trás, para frente, para o lado, para as diagonais, com diferentes sequências de movimentos articulares, com velocidades variadas, iniciadas de diferentes posições iniciais, espiraladas, ocorridas depois de um giro, depois de um salto, etc. (SHAWN, 1963, p. 46-53). Na descrição das aulas de Stebbins, feita por ela própria, observa-se a presença dos mesmos elementos citados no parágrafo acima.

As caminhadas compõem um elemento muito marcante nas obras de dança das primeiras gerações da dança moderna norte-americana, como ocorre em Martha Graham. Stebbins, na lição em que fala da caminhada, discute elementos que atualmente são encontrados em aulas de dança e de preparação corporal para o teatro. O aluno deveria explorar diferentes bases e maneiras na caminhada: na ponta dos pés, só no calcanhar, nas bordas laterais dos pés, com os joelhos dobrados, etc. Deveria mesclar caminhadas com quedas e recuperações. As três coisas que deveriam sempre ser lembradas durante os exercícios eram: naturalidade, precisão e harmonia. Stebbins apresenta exercícios com caminhadas fluidas, mas também apresenta exercícios quase matemáticos, onde o aluno deveria saber previamente onde teria que posicionar o pé na passada e qual seria a distância de um pé para o outro; para isso, deveria fazer uso de uma grande espelho e era aconselhado também que equilibrasse um livro na cabeça durante o caminhar, a fim de manter a coluna ereta. O caminhar precisava sempre respeitar a oposição entre cabeça, tronco e membros e em sua execução básica, o calcanhar deveria tocar o chão antes do metatarso, a coluna deveria estar ereta, a cabeça puxando o corpo para cima e o

deslocamento deveria ser em linha. O aluno teria que saber como, por meio da caminhada, expressar diferentes temperamentos, hábitos morais e emoções passageiras. Os joelhos, por exemplo, se esticados durante a passada, ou se dobrados levemente, influenciariam na plasticidade do caminhar e marcariam diferenças nas significações. A prática cotidiana seria a única maneira de se alcançar tal performance. No fim da lição, Stebbins lembra seu aluno de que a supremacia do gênio reside em sua necessidade de trabalhar (STEBBINS, 1894, p. 73-80).

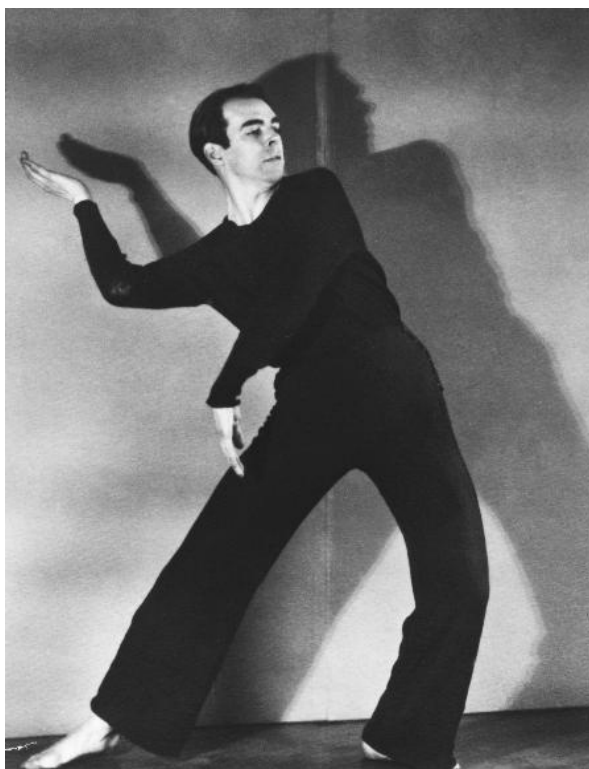
As quedas foram muito utilizadas na dança moderna, tanto nos treinamentos, quanto como elemento coreográfico. Doris Humphrey baseou sua técnica no que chamou de *queda-recuperação*; do jogo entre equilíbrio e desequilíbrio, peso e resistência à gravidade desdobram-se seus outros elementos coreográficos, como ritmo e dinamismo (BOURCIER, 2001, p. 270). Shawn examina o modo como a dança moderna se utiliza das quedas e mostra que houve uma mudança em relação ao que pregava o sistema de Delsarte. Segundo Shawn, na estética aplicada, que fora espelhada em observações da vida real, a queda tem sempre uma denotação negativa, significando ou perda de controle, ou perda de força, ou perda de consciência. Mas na dança moderna, a queda se tornou um movimento padrão fundamental e tinha como mote situações abstratas e metafóricas, muitas vezes relacionadas aos fenômenos da natureza, como por exemplo, uma folha que se solta da árvore, a queda da neve, a chuva, etc. Shawn esclarece que no sistema de Delsarte, a queda sempre corresponde a uma sucessão reversa, ou inversa, de modo que, em uma queda básica, o primeiro movimento da sucessão é normalmente realizado dando-se um passo para frente, ou para trás, a fim de se aumentar a base e assim resistir à força da gravidade; o segundo movimento é o encontro de um joelho com o chão; o terceiro, o encontro do outro joelho com o chão; o quarto, o encontro de um lado do quadril com o chão; depois, a chegada da base da coluna no chão; depois, a coluna vem se articulando, em curva, até o tronco estar todo no chão; depois a cabeça chega ao chão; e por último, os braços chegam por completo ao chão. A sucessão minuciosa de movimentos articulares encontrados nas quedas delarteanas foi 'pega' pela dança moderna e 'mexida', ou seja, a dança moderna utilizou essa lógica articular para explorar expressões (SHAWN, 1963, p. 52-53).

Figura 113: Doris Humphrey.



Fonte: <http://nebraska.statepaper.com>

Figura 114: Charles Weidman



Fonte: <http://www.danceheritage.org>

Como foi dito no capítulo 1, Delsarte estudou a relação do movimento com a respiração - fator característico da técnica de Martha Graham. Para Delsarte, os tipos, ritmos e velocidades de respiração afetam os valores expressivos dos movimentos corporais. Para Graham, a mobilidade do corpo e principalmente do tronco está intimamente relacionada com as fases da respiração. Na técnica de Graham, o praticante deve estar atento à harmonia e coordenação entre movimento e respiração. A inspiração profunda acompanha certos movimentos de expansão e elevação, e a expiração profunda, certos movimentos de retração e encolhimento. A contração-relaxamento de Graham também estava bastante relacionada com a respiração.

O princípio delsaritano da contração e relaxamento, aplicado a exercícios voltados para todas as partes do corpo, foi uma peça fundamental da dança moderna. Esses exercícios, explorados por Mackaye, e denominados por ele 'exercícios de decomposição e recomposição', foram desenvolvidos também por Stebbins, que os utilizou casados com outros tipos de exercícios. Um dos pilares da técnica de Martha Graham é exatamente a contração-relaxamento do tronco (entendendo contração e relaxamento como movimentos que tem a intenção de expandir espaços articulares, sendo que cada um realiza essa expansão em direções opostas).

De acordo com Shawn, o uso da relação tensão-relaxamento por parte da dança moderna foi complexo, e se deu em aspectos de consciência corporal, de controle de movimento, de ritmo e de significação. Os conhecimentos estavam principalmente relacionados à lei delsaritana da reação e visavam a exploração da relação entre estados de rigidez e estados de colapso. Na realidade, não se deve entender a relação tensão-relaxamento como uma relação de extremos, mas como um continuum no qual seus dois extremos são opostos, ou seja, a relação tensão-relaxamento se refere a uma exploração da gradação da tensão entre relaxamento e rigidez em diversos graus. Para Delsarte, essa lei era a lei do ritmo da vida, encontrada em todos os seres vivos e na natureza e foi pelo delsarismo norte-americano que essa lei desaguou na dança moderna. Segundo Shawn, "Nenhum conhecimento consciente e uso desse princípio pode ser encontrado na dança da Europa antes da influência lá exercida pela dança moderna norte-americana" (SHAWN, 1974, p. 63, tradução nossa). Para ele, algumas escolas de dança moderna dos EUA, como as derivadas do estilo Duncan, enfatizaram o princípio do relaxamento, sendo que isso provavelmente se deu devido a ânsia de ir contra a rigidez do balé. Shawn afirma que essa predominância passou, e que posteriormente, a utilização da relação tensão-relaxamento predominou e se sedimentou na dança moderna.

A respiração se passa no tronco, e sua importância no sistema delarteano está relacionada a isso, já que o tronco é considerado por Delsarte como a zona corporal sede do amor. Quando Shawn expõe os principais aspectos do sistema delarteano referentes ao gestual apreendido pela dança moderna, a primeira coisa que considera é o reconhecimento do tronco como ponto de partida da emoção (SHAWN, 1963, p. 61). A exploração dos movimentos do tronco está relacionada com a revolução na estética e na poética da dança moderna, já que consiste em uma das principais mudanças paradigmáticas em relação ao balé clássico. De acordo com Ruyter, muitas dançarinas norte-americanas, dentre elas Genevieve Stebbins e Martha Graham utilizaram grandemente das possibilidades expressivas oferecidas pela dinâmica do tronco, como torções, contrações e expansões. Para a autora, essa exploração foi inaugurada por François Delsarte, quando percebeu no tronco a zona de convergência dos membros e da mente, deduzindo que sua expressividade podia economicamente representar o estado geral expressivo do indivíduo (RUYTER, 1996).

Figura 115: Martha Graham em *Lamentation*.



Fonte: <http://www.blogodisea.com>

Uma vez que os precursores da dança moderna almejavam explorar a força expressiva dos movimentos do tronco, um treinamento específico passou a ser necessário, para que o dançarino fosse capaz de coordenar e relacionar fluidamente seu tronco com

suas extremidades. Segundo Shawn, Delsarte teria dito para seus alunos que nas aulas práticas queria fazê-los conquistar controle do centro e liberdade das extremidades (SHAWN, 1963, p. 58). Buscando a conciliação e potência dessa dupla de habilidades, as aulas de dança moderna continham inúmeros exercícios para trabalhar o alongamento, a flexibilidade e a coordenação corporal: exercícios de chão, giros, quedas, sucessões por todo o corpo, torções, etc. O dançarino ou estudante de dança deveria buscar um nível de concentração capaz de fazê-lo perceber cada vértebra se movimentando durante as flexões e extensões da coluna; o dançarino deveria ficar completamente ‘a vontade’ com suas articulações vertebrais (SHAWN, 1963, p. 61).

Porém, segundo Shawn, a minúcia cinestésica e o controle de movimento que eram trabalhados pela consciência corporal nos treinos dos dançarinos acabaram gerando uma abordagem da cena que se limitava a uma demonstração de destreza corporal (SHAWN, 1963, p. 61). Nesse contexto, Shawn faz uma crítica à nascente dança moderna em relação à equivalência simplista que esta traçou entre treinamento técnico e cena. O que se passou foi que os próprios exercícios designados para preparar o corpo para a expressão acabaram sendo levados para o palco, tornando-se um fim em si mesmos. Para Shawn, esse fenômeno teria sido apenas outra maneira falsamente expressiva de se dançar. Apenas quando o conteúdo foi colocado como a principal questão da cena, a dança moderna alcançou um status superior. Os movimentos e a técnica ficaram à disposição da mensagem da obra, e isso deu o diferencial para a dança moderna (SHAWN, 1963, p. 61-62). Nesse ponto observa-se que a dança moderna se aproximou da lei da correspondência de Delsarte. Dançar por dançar, ou expressar algo oco ou falso ia de encontro aos ideais dos precursores e dos primeiros dançarinos da dança moderna.

Ruyter discute a influência de uma abordagem experimental da lei da correspondência no âmbito das metodologias de dança moderna que se direcionavam para o desenvolvimento de vocabulários de movimentos individualizados. Para a autora, tal personalização de movimentos foi uma característica presente em artistas da dança moderna norte-americana, como foi o caso de Isadora Duncan (RUYTER, 1996, p. 63). De acordo com Shawn,

Se para algumas gerações anteriores aos anos 1900, a dança no teatro e no balé era quase exclusivamente acrobática e sem significado, com o advento de Ruth St. Denis e Isadora Duncan, uma nova abordagem do movimento chegou ao mundo da dança – que a dança sempre deveria *expressar algo*. O movimento poderia ser expressivo do vento, das ondas, ou, ter um conteúdo dramático, emocional ou narrativo, ou ainda, um valor cinético ou simbólico – pois, certamente, cada pequeno movimento teria que ter significado, e não deveria ser realizado meramente enquanto técnica,

como 'passos' ou como um espetáculo acrobático (SHAWN, 1963, p. 10, tradução nossa).

Para Shawn, a dança moderna só conseguiu dar significados a seus movimentos e comunicar coisas a seu público porque lançou mão de princípios delarteanos como: uso consciente das três ordens do movimento (oposições, paralelismos e sucessões) e das zonas do corpo, bem como das subdivisões das partes do corpo, dos domínios do espaço e das nove leis do movimento.

Os significados dos movimentos estavam intimamente relacionados com as temáticas trabalhadas em cena. Os pioneiros da dança moderna norte-americana não queriam trabalhar apenas temas românticos, como os contos de fadas e de reinados abordados no balé clássico. Queriam trabalhar temáticas mais profundas, que pudessem expressar sentimentos individuais e coletivos relacionados ao momento e passado histórico e reflexivo vivenciados pela sociedade dos EUA daquela época. Duncan representava em danças temas literários e musicais que se referiam a conflitos internos do homem e a seus anseios de liberdade e paz. Saint-Denis trabalhou temas principalmente religiosos, inspirando-se e representando aspectos místicos de diferentes culturas, como a indiana e a japonesa (SHAWN, 1963, p. 83). Ted Shawn dançou temas da colonização da América do Norte. Posteriormente, Martha Graham dançou temas relacionados ao psiquismo, com conteúdos da psicanálise e dos mitos gregos. Doris Humphrey também abordou em suas coreografias temores internos e sonhos do homem moderno, combinando-os às vezes com temas históricos.

A expressividade advinda da pesquisa delarteana experimental e não determinista - como Shawn dizia que devia ser - possibilitou a criação de prolíferos vocabulários de movimento, o que teria ajudado na intenção de expressar novas temáticas, e na concretização desse desejo, mesmo sem se ter recursos materiais abundantes para cenários exuberantes. As novas temáticas exploradas, na opinião de Shawn, estão estreitamente relacionadas com o instrumental proporcionado por parâmetros delarteanos. Segundo Shawn, a lei da velocidade, por exemplo, permitiu aos precursores da dança moderna sugerir, por meio dos movimentos executados, vastidão ou compressão espacial. Desse modo, o ambiente imaginário das obras poderia ser trazido à cena pelas ações dos corpos dos dançarinos. Segundo Shawn, "Isso é *criação espacial*; a experiência do espaço vivenciada em nossa própria consciência" (SHAWN, 1974, p. 64, tradução nossa).

Ainda segundo Shawn, a lei da extensão foi utilizada para conferir um efeito maximizado à lei da velocidade, no sentido de exprimir vastidão, grandeza e nobreza. “O movimento é estendido no espaço por meio da ‘entrega de si’ e pela retenção da inspiração e sustentação da postura no fim do gesto ou movimento dançado” (SHAWN, 1974, p. 65, tradução nossa). A lei da altitude também instrumentalizou os precursores da dança moderna na busca por uma dança que significasse e comunicasse - movimentos que se elevassem espacialmente indicariam situações positivas, construtivas e boas; movimentos que fossem em direção ao chão, contrariamente, indicariam situações negativas, destrutivas, ou falsas. Os dançarinos poderiam desenvolver sequências que partissem do chão, como em posições ajoelhadas com a coluna flexionada, e que seguissem para a ereção do tronco e estiramento dos joelhos para trazer à cena significados positivos, ou poderiam se encolher, utilizando várias articulações para comunicar sentimentos ruins ou situações de fraqueza.

As sucessões também foram, de um modo geral, elementos marcantes na prática pedagógica e na cena da dança moderna (RUYTER, 1996). De acordo com Garaudy, “O uso consciente desta lei da sucessão foi um dos princípios mais importantes nos quais se baseou a dança moderna para renovar a técnica da dança” (GARAUDY, 1980, p. 83-84). As sucessões ocorriam por todo o corpo e o levavam em ondas de movimento que iam ao chão e subiam. Como ressalta Shawn, a exploração das sucessões, juntamente com a utilização das noções de massa, peso e gravidade fez com que a dança moderna se sentasse, se ajoelhasse e se deitasse no chão, enveredando-se em um caminho oposto ao percorrido pelo balé clássico (SHAWN, 1963, p. 63).

A lei da trindade, conferindo a cada zona e parte do corpo uma significação específica, enfatizou a incoerência de certas escolhas técnicas e estéticas do balé em relação à expressão de um corpo livre – o que era desejado na dança moderna. Além do tronco imobilizado do balé clássico, a dança moderna combateu a falta de enraizamento dos pés. Sobre a passagem das sapatilhas de ponta para os pés descalços e a análise dos significados delarteanos dos pés e pernas, Shawn argumenta:

Dançar na ponta dos pés, sobre os dedos aprisionados nas formas das sapatilhas é um uso mental (treinado, maquinado, bem estudado mentalmente, arbitrário, artificial) de uma grande divisão predominantemente vital-física (perna) [...] À medida que a expressão emocional foi trazida para a dança pela libertação dos pés em relação aos calçados, a flexibilidade e o tônus do arco do pé, que é sua parte espiritual-

emocional, se desenvolveram, e assim, aumentou-se a dominância expressiva vital-física da perna como um todo. (SHAWN, 1894, p. 46, tradução nossa).

Outra mudança paradigmática realizada pela dança moderna foi o uso expandido da música. Antes da dança moderna 'vingar', a dança ainda era, em grande parte, considerada uma arte menor; o balé não era visto com bons olhos pelos pensadores da arte viva e encontrava-se limitado pela função de figuração de espetáculos operísticos e concertos musicais. Os movimentos estilizados do balé e os movimentos acrobáticos do teatro comercial dos shows de variedades eram quase que as únicas manifestações da dança cênica do momento. Ao lado de uma dança elitizada e composta de clichês teatrais, que não se aliava aos conceitos expressionistas, a música era suprema, e fazia da dança, um bibelô que podia enfeitar ou ilustrar sua performance. A dança moderna e também o balé moderno anunciaram o direito de se fazer um uso livre da música; uma obra musical não seria rebaixada se fosse parceira de uma composição coreográfica. Shawn reconhece Duncan como uma personagem importante nessa reviravolta ocorrida na relação da dança com a música (SHAWN, 1963, p. 82). Ela foi uma das primeiras a dançar obras renomadas de compositores que nunca tinham sido usados pela dança; uma pioneira na ousadia e na defesa da igualdade da dança com a música. Tinha como mote criativo a passagem de temas musicais para a dança, além de temas literários e temas trabalhados nas artes plásticas. Para inspirar-se coreograficamente nos temas musicais, usava todas as informações relacionadas à obra musical utilizada, desde nomes presentes nos títulos das composições, os quais podiam remeter a algum personagem mítico ou literário, ou a algum fenômeno da natureza, até críticas e entrevistas que pudessem esclarecer a respeito da inspiração do compositor (DUNCAN, 1928).

O espírito de renovação artística e de libertação psíquica e corporal que estava fundamentalmente presente no delstismo norte-americano certamente atuou nos agenciamentos de idéias artísticas e sociais que deram chão às atitudes estéticas inovadoras na dança. O sistema de Delsarte foi compreendido e utilizado de diversas maneiras pelos profissionais delstistas. Mas, independentemente de terem massivamente ou parcialmente distorcido a maneira de se aplicar os princípios e leis delsteanas ao movimento, esses profissionais ensinaram posturas e inflexões delsteanas e divulgaram práticas corporais performáticas baseadas nelas. Quando a seguinte pergunta é lançada: *'Em que medida as ofertas expressivas do sistema de Delsarte se relacionaram com mudanças poéticas e estéticas na dança, como as concernentes a temáticas e emprego de música, ao figurino e à espacialidade da cena?'* A resposta é:

- Em grande medida, pois o pensamento de Delsarte, tanto quando foi 'engolido', como quando foi 'ruminado', se tornou a voz e a ação do delbartismo norte-americano, e este se transformou em uma armadura para a batalha em prol da renovação e libertação expressiva. Inspirou os sonhos artísticos de jovens e adultos e fez desabrochar diversos festivais e publicações. Evoluiu junto a outras manifestações sociais que atingiram consideravelmente os hábitos da população norte-americana feminina. Foi contaminado por esses fenômenos e dialogou com eles, como a reforma das roupas femininas, a organização do próprio feminismo como um todo e a popularização de métodos corporais revolucionários.

Apesar de ter influenciado fortemente escolhas metodológicas e expressivas dos precursores da dança moderna, os princípios delbarteanos foram posteriormente negados pelos dançarinos das gerações que viveram os desdobramentos da dança moderna norte-americana. Nos meados do século XX, quando esses novos dançarinos e criadores não se interessaram pela pantomima, pelas leis gestuais de Delsarte e nem pelos possíveis movimentos derivados delas, tinham alguns argumentos que podem ser considerados legítimos. O principal ponto da negação feita por eles tocava no que diz respeito ao aspecto semântico determinista encontrado na pantomima e na teoria delbarteano. A dança deveria ser livre formalmente, não precisava traçar uma correspondência entre estados internos e forma, pois queria investigar a expressão e seu impacto. Queria se tornar única, para passar a ser um gênero independente e específico. Existia a ânsia de liberdade total, de ausência de parâmetros, regras e leis no momento da criação artística; a vontade de 'saltar no escuro'.

3.3 A influência do método de Dalcroze no surgimento da dança moderna

Assim como as idéias de Delsarte e a prática desenvolvida por Mackaye foram substrato para metodologias de dança nascentes nos EUA durante a primeira metade do século XX, as idéias e o método de Jaques-Dalcroze foram, no mesmo período, inspiração e provocação para inovadoras metodologias de dança originárias da Europa. Sua fala primordial: "Toda idéia musical pode ser realizada por meio de movimentos corporais e todo movimento do corpo pode ser transformado no seu equivalente musical" (AMBRAMSON, 1986, p. 31, tradução nossa) se refletiu posteriormente em um intercâmbio potente entre

movimento corporal e ritmo. A Plástica Viva foi um estilo de performance dalcrozeana que concretizou a evolução das idéias de Dalcroze e que muito contribui com a renovação expressiva do movimento. Seu pensamento contou fortemente para o florescimento de uma nova abordagem da expressividade corporal, bem como de uma exploração da parceria entre música e dança, entre som e movimento, entre silêncio e movimento.

Figura 116: *A Plastic Exercise*.



Fonte: DALCROZE, 1915, s.p.

O método de Jaques-Dalcroze, e especificamente o movimento rítmico, reverberou intensamente no mundo da dança moderna e do balé moderno. Muitos euritmistas trabalharam como professores de dança, tanto por conta própria, quanto como representantes da cadeira de rítmica de escolas particulares. A ação desses profissionais aproximou, na prática, as habilidades trazidas pelo treino em movimento rítmico às habilidades trazidas por métodos de dança moderna e de balé. Dalcroze também colaborou para a experimentação na dança, por meio de suas pesquisas expressivas em movimento plástico.

Devido a sua importância no mundo da plasticidade do movimento corporal, Jaques-Dalcroze alcançou um status de respeitado crítico da dança moderna. Não conseguia ver nas obras de dança que circulavam pela Europa a verdadeira expressão artística do

movimento e diferenciava o movimento rítmico da dança listando significativas diferenças. Suas publicações, que foram diversas, e trataram da questão dos necessários desenvolvimentos expressivos na dança, o que reconhecia como algo relacionado à sua potencialidade técnica e criativa, além de sua valorização social. Para ele, a dança moderna, enquanto algo novo, precisava se firmar.

De acordo com o que foi comentado no capítulo 2, importantes nomes da primeira geração da dança moderna européia, que foi essencialmente germânica, assim como importantes protagonistas do surgimento do balé moderno tiveram contato com o método de Dalcroze e com a complexidade teórica com que pensou o movimento rítmico: Jaques-Dalcroze formou Mary Wigman em sua escola em Hellerau; teve Rudolf Laban, Serge de Diaghilev e Vaslav Nijinsky na audiência de seus festivais estudantis de Hellerau; e uma formanda sua, Marie Rambert, se tornou um importante nome do intercâmbio entre o balé clássico e o movimento rítmico, tendo assessorado Nijinsky enquanto eurritmista em importantes criações que este elaborou para a companhia Balés Russos.

Mary Wigman (1886-1973), originariamente Marie Wiegmann, costuma ser considerada a mãe do expressionismo alemão na dança moderna. Na sua juventude, estudou literatura, canto e música. Apenas aos vinte e três anos começou sua formação corporal, quando ingressou em Hellerau, a escola de Dalcroze, no ano de 1910. Decidiu se dedicar à dança depois que assistiu à apresentação de Grete Wiesenthal. Segundo ela própria, quando foi até as irmãs Wiesenthal para dizer-lhes que queria estudar dança, disseram-lhe: “você não é jovem o necessário para começar a aprender” (WIGMAN apud LEE, 2003, p.83, tradução nossa). Foi depois desse ocorrido que Wigman se matriculou em Hellerau. No momento dos testes de admissão, recebeu a menção mais baixa. Saiu de lá três anos depois, estimada por Dalcroze, que lhe ofereceu a direção de sua escola de Berlim. Wigman negou a proposta para estudar com Laban. Ao longo de sua vida atuou como dançarina, coreógrafa e professora. Nas palavras de Lee: “Suas quebras de paradigmas estéticos trouxeram novas relações entre sonoridade e movimento, entre fluxo e interrupção de movimento e entre escola e estilo próprio” (LEE, 2003, p. 83-84, tradução nossa).

A dança de Mary Wigman, assim como a de todos os dançarinos, só pode ser compreendida em sua peculiaridade se considerar-se o contexto histórico-social no qual ocorreu. No caso de Wigman, a Europa assistia ao vivo a primeira guerra mundial, à interrupção de dez milhões de vidas aproximadamente, à derrota e pobreza extrema alemã, à sua recuperação, e ao holocausto nazista. Sua reação artística a tanto horror foi uma

dança das entranhas, que buscava levar ao palco forças sociais representadas por personagens despersonalizados. Utilizou máscaras cênicas para representar as forças sociais atuantes no coletivo e no indivíduo.

Figura 117: Mary Wigman em *Hexentanz, Witch Dance* em inglês.



Fonte: <http://www.heptachor.ru>

Figura 118: Mary Wigman.



Fonte: www.publishing.cdlib.org

Segundo Bourcier, foi sob a influência do pintor alemão Nolde que Wigman passou a utilizar máscaras para levar a aparência ao extremo, e o dançarino à sua extrapolação pessoal. O autor coloca que a movimentação de Wigman priorizava o movimento que partia

do tronco e o enraizamento, o qual expressava diversas relações com a terra, e se desdobrava em diversos contatos com o chão, como o rastejamento. Nas palavras de Bourcier, Wigman se arrastava e se levantava tomando o espaço como que possuída por forças sobrenaturais em um transe (BOURCIER, 2001, p. 297). Certamente, no auge de seu expressionismo, a expressividade corporal de suas obras é bastante carregada de intensidades, porém, a movimentação não é sempre violenta e veloz, ocorrendo movimentos sustentados no tempo que remetem a um transe mais delicado. Ainda de acordo com Bourcier,

a presença da morte é, para ela, um fato real: a vida parece-lhe um esmagamento entre o peso de dois nada. Os dois pólos de sua arte: o desespero e a revolta.

Sua visão trágica de uma existência efêmera é mostrada por um expressionismo violento que é uma constante, aliás, da arte germânica [...] (BOURCIER, 1991, p. 296).

A relação de Wigman com a música teve diferentes fases. De acordo com Bourcier, ela variou entre explorar a música interna e desacreditá-la; utilizar músicas exóticas e composições clássicas. A marcação rítmica crua é um elemento constante na esfera sonora de suas obras e ocorreu por meio da batida de instrumentos percussivos e da batida de seus pés no chão, além do uso da batida contida na música, quando esta existia. Para Wigman, o ritmo mental e o ritmo corporal são indissociáveis (BOURCIER, 2001, p. 299). Esse pressuposto expressivo utilizado por Wigman mostra seu parentesco com Dalcroze e é a própria evolução da máxima dalcrozeana: para todo movimento musical, existe um movimento corporal, e vice-versa. A influência de Dalcroze na obra de Wigman pode ser negada por ela, como ela o fez em sua biografia, mas não o é pela literatura da área, a qual vê em suas movimentações fragmentadas e ritmadas o resultado de um treino intenso e naturalizado em movimento rítmico.

Wigman não estava sozinha na empreitada de inovar o ritmo corporal da dança moderna, assim como ela, diversos dançarinos e coreógrafos também o fizeram, e também tiveram contato com o método rítmico corporal de Dalcroze. Este é o caso de Suzanne Perrottet (1889-1983), a aluna prodígio de Dalcroze que se tornou amiga e parceira de Wigman e companheira e parceira de Laban. Embora seu nome tenha ficado nos bastidores da história comercial, ela, “além dela ter desempenhado um importante papel no desenvolvimento da eurritmia, foi o principal personagem na saga da influência do método de Dalcroze na dança moderna européia” (LEE, 2003, p. 80, tradução nossa). Perrottet e Wigman começaram sua amizade quando se conheceram em Hellerau. Juntas ensaiavam danças improvisadas ao silêncio, as quais eram censuradas por Dalcroze, que negou o

pedido feito por elas de abarcar tais experimentos nas aulas avançadas de movimento rítmico. Assim como Perrottet e Wigman, outras duas alunas, Annie Beck e Myriam Ramberg, que se tornaram importantes figuras na dança e no balé moderno, também levaram tal demanda a Dalcroze, e também receberão um 'não'.

Figura 119: Suzanne Perrottet.



Fonte: <http://fueradeperu.blogspot.com>

Perrottet começou os estudos com Dalcroze quando menina, aos dez anos de idade, quando também estudava violino. Era a aluna favorita de Dalcroze e se apresentava em suas palestras e conferências demonstrando exercícios. Tornou-se professora em Hellerau. Em 1912 passou por um momento de estafa e, por conselho do próprio Dalcroze, foi repousar em um hotel psiquiátrico, onde conheceu Laban. Os dois seguiram juntos para Hellerau, a fim de assistir o festival escolar que lá estava acontecendo. Foi nessa ocasião que Laban “identificou aquilo que encarou como a religião do futuro” (PERROTTET apud LEE, 2003, p. 82, tradução nossa). Em 1913, Perrottet, ansiosa por experimentar livremente o movimento, deixou o trabalho em Hellerau e associou-se a Laban, que estava vivendo e trabalhando em Ascona, na Suíça, na historicamente famosa colônia de artistas e intelectuais, chamada Monte-Verità. Esse empreendimento durou dois anos, de 1913 a 1914. Em Monte Verità, Perrottet deu aula de música, fez aulas com Laban e participou do grupo experimental de Laban. No ano de 1916, os dois tiveram um filho. No ano seguinte, em 1917 Laban, Perrottet, Wigman, Hugo Ball e Emmy Hennings trabalharam juntos realizando performances no Café Voltaire's Dada Gallery, em Zurique. Perrottet, além de performer, também tocava piano nessas apresentações. Após a guerra, Perrottet tornou-se professora de dança em Zurique e fez isso até a década de 1970 (LEE, 2003, p. 82-84).

Foi por meio de Perrottet que Wigman tomou conhecimento de Laban e de suas idéias sobre o movimento, o ritmo e a dança. A visita que Wigman fez a Perrottet quando esta estava vivendo em Monte Verità, juntamente com Laban e outros artistas, foi o divisor

de águas de sua dança. Foi nessa ocasião que Wigman, depois de vivenciar a fundo improvisações no grupo de investigação de Laban, decidiu estudar com ele e conhecer sua dança, a qual ele dizia ser “baseada no ritmo interior e na criatividade do dançarino, onde a música desempenha uma função acidental” (HODGSON apud LEE, 2003, p. 83, tradução nossa). Nessa explicação dada por Laban, percebe-se que ele queria ir em uma direção contrária àquela que leva à dependência entre movimento e música. Essa fala de Laban mostra sua vontade de abrir outra perspectiva à pesquisa da expressividade corporal. Porém, o que é negado ajuda a construir o que é posteriormente afirmado. Assim sendo, a influência de Dalcroze sobre Laban também pode ser analisada e problematizada.

Laban era húngaro e nasceu na Bratislava, que no momento de seu nascimento fazia parte do império Austro-Húngaro. Seu pai era general do exército, e por conta disso, viveu muitos anos de modo itinerante com a família. Devido a essa realidade, Laban, quando garoto, pôde ter contato com diferentes culturas e manifestações culturais tradicionais, como a dança dos dervixes, que conheceu durante estadia nos Bálcãs, e que o marcou profundamente (GUIMARÃES, 2006, p. 40). O interesse artístico, que se manifestava desde sua infância, aflorou em sua juventude, e o fez procurar a ‘capital das artes’, Paris, para onde se mudou aos 22 anos de idade, no ano de 1900, a fim de estudar na Ecole des Beaux Arts, a Escola de Belas Artes de Paris. Lá ficou por 10 anos. E lá viveu como um autêntico boêmio. Estudou pintura e arquitetura e tomou aulas com o escultor Herman Obrist, que deu aulas informais para Kandinsky, quem, por sua vez, foi uma das mais importantes referências teóricas de Laban, ao lado de Schoenberg (KATZ, 2006, p. 51). Mais tarde iniciou-se no teatro, estreando no famoso Moulin Rouge, uma das casas noturnas que costumava frequentar. Entre 1911 e 1914 esteve indo e vindo entre a Suíça e a Alemanha, dirigindo festivais em Ascona, no Monte Verità e produzindo festivais em Munique. Durante esse período, Laban fez seus primeiros experimentos com seus corais dançados. Em 1915 fundou em Zurique o Choreographie Institut, Instituto Coreográfico, e lá ficou até o fim da I Guerra. Em 1930, foi nomeado diretor coreográfico do Teatro Estatal de Berlim. Durante sua estadia em Berlim amadureceu seu trabalho e desenvolveu a corêutica e a eucinéica (HECHT, 1971, p. 209-210).

O nome de Laban é o primeiro que vem à cabeça das pessoas quando se fala em pedagogia da dança moderna. Seu sistema e metodologia de exploração criativa do movimento corporal, que foi organizado em duas frentes, a *corêutica* e a *eucinéica* foi amplamente difundido no meio educacional da dança, do teatro e da educação física e social. A corêutica corresponde ao resultado de suas investigações do movimento corporal nas direções do espaço, com um viés geométrico. A eucinéica, às investigações das

qualidades expressivas e rítmicas dos movimentos corporais, qualidades estas referenciadas em funções utilitárias da dinâmica do corpo humano, e que eram combinadas com seu estudo de esforço-tempo-espaço. A outra frente do trabalho de Laban foi seu sistema de escrita do movimento, a *kinetographie*, conhecida como Labanotation, que é ainda hoje considerada altamente complexa. Foi sua notação coreográfica que possibilitou o desenvolvimento de suas danças-corais. Nelas, dezenas, centenas e até milhares de pessoas realizavam a mesma coreografia sem precisar ensaiar todas juntas. Laban teria realizado uma imensa dança-corai na ocasião da abertura dos Jogos Olímpicos em Berlim, no ano de 1936, não fosse a interrupção abrupta ordenada por Hitler. O fato de Laban se interessar pelo movimento em si, ao invés de se voltar para passos de dança, o fez um teórico e investigador potente e versátil. Para ele, a dança, a espiritualidade e o trabalho estavam imbricados em suas essências. Seu método foi aplicado em diversos contextos, como na educação artística e no controle de produtividade e qualidade industrial do desempenho de operários. O valor de sua atividade e de sua obra na área da cultura física, da expressividade corporal e da dança moderna é inestimável. Em sua sede de conhecimento, achamos a primeira familiaridade com Dalcroze.

Figura 120: Laban e outros no Monte Verità



Fonte: <http://fueradepuru.blogspot.com>

O contato íntimo de Perrottet com Laban é tido como um dos principais meios de aproximação entre Laban e as idéias e o método de Dalcroze. Sabe-se que Laban assistiu a pelo menos um festival escolar em Hellerau, como dito por Perrottet, tendo ficado maravilhado com o que viu. Perrottet e Wigman participaram do grupo experimental de Laban em Monte Verità e presume-se que a formação dalcrozeana das duas tenha sido, de um modo ou de outro, utilizada por elas como instrumental em seu desempenho nessa experiência. Como nessa ocasião Laban investigou o movimento a partir das respostas

dadas pelos integrantes do grupo experimental, e como isso ocorreu nos anos de 1913 e 1914, período anterior a suas formulações teóricas, presume-se também que o que via acontecendo nos corpos que observava afetava de um modo ou de outro as conclusões que tomava. E isso é dito sabendo-se que a improvisação enquanto exploração de movimentos foi uma propriedade do método de ensino e de investigação criativa de Laban. Disso pode-se deduzir que suas descobertas relacionadas ao movimento contaram com a contribuição pessoal dos indivíduos que participaram de suas investigações.

Além do contato íntimo com Perrottet, a influência do método de Dalcroze sobre Laban provavelmente se deu também por meio de publicações e comunicações. O fato de Dalcroze ter viajado bastante para dar palestras e fazer demonstrações, e de ter escrito e publicado, no período em que Laban se lançava em uma reflexão direcionada ao movimento, reforça essa suposição. Dalcroze foi bastante conhecido e reconhecido pelo meio artístico e intelectual, e isso, independentemente da existência da reação crítica negativa para com seu método. Das semelhanças entre o trabalho e a teoria de Dalcroze e a de Laban, pode-se indicar: 1. Para ambos, mente e corpo formam uma unidade indissociável; 2. As partituras corporais de Dalcroze feitas e aplicadas em grandes grupos *versus* as danças-corais de Laban; 3. O vocabulário de ações corporais de Dalcroze *versus* os oito esforços básicos de Laban - ambos partiram de ações físicas e não de passos estilizados; 4. Os três elementos básicos do movimento rítmico, de Dalcroze, que são o espaço, o tempo e o peso *versus* os quatro fatores básicos do movimento, de Laban, que são o espaço, o tempo, o peso e a fluência; 5. Dalcroze estava interessado no treinamento que conectasse ação e pensamento em prol de uma automatização das respostas físicas corretas, o que levaria ao controle do movimento e à liberdade da expressão - Laban desejava expressar o pensamento pela dinâmica corporal, utilizando a improvisação individual e coletiva de combinações de fatores do movimento, o que levaria ao controle do movimento, além da expressão pessoal.

Na dança, o ritmo interessava Laban enquanto componente do movimento. A idéia inicial dalcrozeana do movimento ter que estar necessariamente submetido ao ritmo sonoro foi combatida por Laban. O ritmo do próprio movimento, para Laban é o porta-voz da emoção. A partir de seus estudos a respeito do ritmo, Laban fez comentários relacionados à significação emocional de padrões rítmicos da poesia grega. Porém, para ele, o ritmo era por si só, “uma linguagem particular que pode veicular um significado sem recorrer às palavras” (GARAUDY, 1980, p. 114). Como apontam Hodgson e Preston-Dunlop, para Laban, a negligência do homem ocidental para com a realidade rítmica da vida e dos

movimentos humanos é um dos principais pontos a se questionar. De acordo com os autores, Laban acreditava que

Sem um senso para com o ritmo, e sem uma consciência do uso e da função do ritmo no corpo, não podemos descobrir o poder verbalmente indizível e o potencial de elevada sensibilidade e realização da harmonia. 'Toda harmonia ou desarmonia tem uma característica individual, assim como todo ritmo. Para explorar o mundo do ritmo e da harmonia, precisamos mergulhar neles, participando corporalmente e mentalmente'. (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 19, tradução nossa).

A harmonia a que Laban se refere é a harmonia entre as tensões musculares, as qualidades de movimento e a ocupação espacial. Os escritos gregos clássicos de Pitágoras que tratam do ritmo, e que são discutidos por Platão, foram inspirações importantes para Laban, assim como o foram anteriormente para Dalcroze. A palavra grega *choreosophie* era, para Laban, o conceito que melhor acolhia o conhecimento e a liberdade de movimento (HODGSON; PRESTON-DUNLOP, 1990, p. 19).

Em relação ao balé moderno, a influência do método rítmico corporal de Dalcroze se deu por intermédio de pessoas que estudaram com ele. De acordo com Lee, Marie Rambert (1888-1982), que originalmente se chamava Cyvia Ramberg, foi uma dessas pessoas, mesmo não tendo desenvolvido uma carreira como dançarina. Polonesa de origem russa, esteve envolvida com o ativismo político quando adolescente. Aos 17 anos, em 1905, foi morar com sua tia em Paris, onde freqüentava aulas de dança, e se preparava para estudar medicina. Rambert, porém, envolveu-se intensamente com a dança, e de uma maneira incontornável. O marco desse envolvimento total foi uma apresentação de Isadora Duncan, figura que a encantava por notícias de jornal e pelo burburinho. Depois da apresentação, Rambert foi até o camarim, aos prantos, e beijou as mãos de Duncan. Após esse acontecimento, viajou para Viena para assistir a uma apresentação de Ruth Saint Denis. Fortemente influenciada pelas precursoras da dança moderna norte-americana, decidiu se tornar dançarina e tornou-se amiga de Raymond Duncan, o irmão de Isadora Duncan que era artista e dançarino. Raymond apresentava-se sempre com vestes gregas e ela o acompanhou em danças mostradas em casas ricas da alta sociedade parisiense. Nessa época, Rambert iniciou seus estudos de balé, e começou a ser conhecida como dançarina. Apresentava-se como Myriam Ramberg (LEE, 2003, p. 84-86).

O encontro de Rambert com Dalcroze se deu em um curso de dez dias, em Genebra. Inicialmente, Rambert tinha apenas antipatia pelo método corporal dalcrozeano, mas, após o curso, considerou a prática do movimento rítmico útil para se aprender uma difícil e

desafiante relação corporal com o ritmo e a música. Então, entrou em Hellerau, onde estudou durante três anos e meio. Lá, Rambert deu aulas de uma prática corporal que chamou de *Turnen* e que Dalcroze considerou um tipo de ginástica higiênica. Porém, segundo Rambert, o Turnen era, em realidade, uma versão de balé com os pés descalços e com movimentos inspirados no estilo Duncan. Rambert tornou-se crítica da maneira como Dalcroze punha limitações no ensino do movimento rítmico e imaginava que o método poderia ser utilizado de um modo mais investigativo (LEE, 2003, p. 86-87).

Em 1912, Diaghilev, Nijinsky e sua irmã, Bronislava Nijinska (1891-1972), estiveram em Hellerau para assistir ao festival escolar e convidaram Rambert a partir com eles, para desenvolver com a companhia Balés Russos um treinamento especial em movimento rítmico, e para auxiliar Nijinsky na aplicação do movimento rítmico no novo balé que estava coreografando, *A Sagração da Primavera*. Rambert aceitou o convite e partiu com Diaghilev, Nijinsky e Nijinska. Depois de iniciar o trabalho de professora da companhia e de assistência coreográfica, Rambert passou a fazer parte do corpo de baile da companhia. Porém, em 1914, com o início da Primeira Guerra Mundial, a companhia deixou Paris para viajar em turnê, e Rambert partiu para a Inglaterra à procura de seu próprio caminho (LEE, 2003, p.84-89). Lá fundou em 1926 o *Ballet Rambert*, que mais tarde se tornou a atual *Rambert Dance Company*.

Figura 121: Marie Rambert dando aula de balé.



Fonte: www.npg.org.uk. Foto de Jorge ('J.S.') Lewinski, 1967.

Nijinsky contou com os conhecimentos eurrítmicos de Rambert para renovar a expressividade corporal no balé. Sua obra *A tarde de um Fauno*, *l'Après-midi d'un Faune*,

coreografado e protagonizado por ele foi um marco na história da dança. Na coreografia, Nijinsky desenvolveu as movimentações todas em perfil e de acordo com princípios rítmicos dalcrozeanos. Assim, as pernas, e braços dos dançarinos foram tirados se suas direções espaciais tradicionais do balé, e as utilizações articulares dos ombros e principalmente da virilha romperam com os padrões clássicos. A relação dos movimentos com a música nas obras de Nijinsky que utilizaram princípios do movimento rítmico foi, naturalmente, diferente daquela que costumava ocorrer no balé tradicional, pois mudanças de dinâmicas e de padrões rítmicos são sobressaltadas na movimentação eurítmica. Os dançarinos passaram a trabalhar muito mais com as pausas na movimentação, assim como com uma diversidade de nuances no tempo do movimento, o que também gerava novas expressividades na cena, em relação ao balé clássico, aproximando-se da estética da dança moderna; passando a ser um novo estilo de balé.

Sobre a influência de dalcroze na dança moderna norte-americana, Lee afirma: “A influência de Dalcroze não foi direta ou pessoal na dança moderna Americana, mas, uma conexão particular atesta que houve um conhecimento e uma aceitação de seu trabalho dentro do contexto Americano” (LEE, 2003, p. 89, tradução nossa). Ao dizer isso, Lee se refere ao fato da euritmia, ou movimento rítmico, ter estado entre as disciplinas que deveriam ser cursadas pelos alunos da Denishawn School. Segundo a autora, as aulas foram dadas por Marion Kappes, que havia estudado em Hellerau, mas que não tinha autorização oficial para lecionar. No ano de 1920, quando Shawn abriu uma filial da Denishawn School em Nova Iorque e convidou Martha Graham para ser sua assistente, ele contratou a euritmista Elsa Findlay, que havia estudado em Hellerau, para dar aulas de movimento rítmico (LEE, 2003, p. 89-91). Na obra de Shawn intitulada *Dance We Must*³⁰, Shawn cita regras dalcrozeanas apresentadas nos livros de Dalcroze *Rhythm, Music and Education* (1921) e *Eurhythmics, Art and Education* (1930) e indica tal leitura devido a sua importância para a dança. Segundo Shawn, “Os dançarinos, coreógrafos e professores Martha Graham, Doris Humphrey e Charles Wiedman estavam entre os primeiros alunos da Denishawn e seus talentos foram parcialmente desenvolvidos em conformidade com a euritmia de Dalcroze” (LEE, 2003, p. 92, tradução nossa).

Além da conexão pedagógica entre o método corporal dalcrozeano e o trabalho desenvolvido na escola de Ruth Saint Denis e Ted Shawn, uma relação criativa também aconteceu entre o movimento rítmico e a dança de Shawn e Saint Denis. Suas obras de

³⁰ Obra de transcrição de uma série de palestras em teoria da dança, realizadas no Peabody College, em Nashville, Tennessee, no ano de 1938.

visualização musical foram sustentadas por um pensamento que era muito semelhante à idéia dalcrozeana de rítmica corporal. Essa metodologia coreográfica elaborada e utilizada por eles partia da estrutura musical para dar-lhe uma tradução em movimentos, e pretendia proporcionar ao público a experiência de visualizar estruturas musicais nos movimentos realizados. No que diz respeito à possibilidade de presença da influência dalcrozana nesse trabalho da dupla norte-americana, Lee oferece alguns dados, a fim de evidenciá-la. Segundo Lee, quando Ruth St. Denis estava em turnê pela Europa, durante os anos de 1906 e 1909, Jaques-Dalcroze também estava viajando e demonstrando seu método. Alguns anos depois, no período da I Guerra, Saint Denis fez uma turnê em apoio à Liga Libertária e nela começou a apresentar suas primeiras experiências de visualização musical. Lee se refere a este conceito como derivado da técnica de Dalcroze ensinada na Denishawn. Segundo St. Denis, o movimento rítmico não era a inspiração primária para tal empreendimento criativo, mas sim uma metodologia cúmplice de sua visão da música enquanto forma de movimento. Segundo Lee, a tradução música-dança investigada por Saint Denis tinha a mesma natureza que as aulas de eurritmia dadas na Denishawn Shool (LEE, 2003, p. 90). Nas palavras de Shawn: “O termo *music visualizations* é usado por St. Denis para se referir à “tradução científica das estruturas de uma composição musical, como ritmo, melodia e harmonia, para ações corporais, sem nenhuma intenção de interpretar qualquer significado apreendido pelo dançarino.” (SHAWN apud LEE, 2003, p.91, tradução nossa). Nas palavras de Lee:

O processo de St. Denis consistia em ouvir uma peça de piano tocada por um dos acompanhantes musicais da companhia, conceber uma imagem mental da estrutura da peça e traduzir a estrutura musical em dança. Ela e Humphrey fizeram um estudo de valores métricos e de padrões rítmicos e formularam movimentos de variadas durações para uma gama de notas, de colcheias a semibreves. Elas lidavam com as diferentes dinâmicas musicais efetivando mudanças na energia muscular, diminuindo a energia para sessões em pianíssimo, e aumentando o vigor muscular e gestual quando surgiam acordes de muito peso musical. Quando uma linha melódica subia e descia, o corpo das dançarinas deveria elevar-se e então abaixar-se. St. Denis misturava movimentos derivados do balé com corridas e passadas, saltinhos e pulinhos naturais. “Frequentemente as garotas juntavam os braços, segurando um ao outro, na altura da cintura, ou, permitiam que seus braços livremente seguissem no ar a pulsação musical, um vestígio dos gestos no tempo da batida, que acompanhavam os exercícios de Dalcroze. (SHELTON APUD Lee, 2003, p.91, tradução nossa)

Ao todo, Saint Denis criou mais de trinta visualizações musicais. Doris Humphrey fez aulas de movimento rítmico durante sua formação, antes de se associar com a Denishawn e começar a trabalhar com Saint Denis.

Figura 122: Charles Weidman e Doris Humphrey.



Fonte: <http://nebraska.statepaper.com>

A relação direta de Dalcroze com o mundo da dança se deu, além do contato docente com dançarinas e dançarinos, por meio de suas críticas à dança de seu tempo, tanto o balé clássico, quanto o balé moderno e a dança moderna. Sua principal observação a ir de encontro à dança era a de que os dançarinos frequentemente se movimentavam fora do tempo da música, ou melhor dizendo, em desarmonia com a música. Da mesma maneira, criticou compositores que criavam composições para serem dançadas, mas que faziam isso sem levar em conta a gama de especificidades que tal propósito exigia de uma criação musical. Para Dalcroze, a dança “é a arte de expressar emoções por meio de movimentos rítmicos corporais” (JAQUES-DALCROZE, 1921, p. 133, tradução nossa). Sua definição de dança dá autonomia a essa expressão artística, porém, suas observações não retiram a presença de sua prerrogativa expressiva: movimento corporal dançado e movimento musical, quando simultâneos, precisam estar em consonância um com o outro. Em um comentário escrito³¹ direcionado à performance de Duncan em cena, Dalcroze mostra sua intolerância para com a independência dos movimentos corporais em relação ao movimento da música:

Se observamos cuidadosamente Isadora Duncan, analisando-a para além de seu perfil de inimiga mortal da mera virtuosidade técnica e de perseguidora de efeitos naturalísticos, notaremos que ela raramente anda no tempo em um *adagio*, acrescentando, quase invariavelmente, um ou mais passos ao número prescrito pela frase musical. Isso surge de sua falta de habilidade em controlar a transferência de peso do corpo de uma perna para outra em todas suas variações de passos. Ela desconsidera as leis da gravidade, que, do ponto de vista da plasticidade corporal, criam as leis do equilíbrio. (JAQUES-DALCROZE, 1921, p.136, tradução nossa)

³¹ Esse comentário de Dalcroze foi feito em seu artigo *How to Revive Dance* (1912), que faz parte da coletânea de artigos *Rhythm, Music & Education* (JAQUES-DALCROZE, 1921), a qual traz mais dois artigos diretamente relacionados à dança, *Eurhythmics and moving plastic* (1919) e *Music and the Dance* (1918).

Dalcroze não foi o único a apontar tal insuficiência da dança de Duncan, Saint Denis também criticou a falta de interpretação rítmica nas coreografias de Duncan, o que para ela, era um fator que estava sendo comum nas obras da nova dança (LEE, 2003, p. 91).

Contudo, ao dizer que o dançarino estava em desarmonia rítmica com a música que dançava, Dalcroze não estava dizendo que a simples equiparação de movimento corporal e movimento musical seria o suficiente para a verdadeira dança acontecer. Se houvesse uma similaridade mecânica entre música e dança, a principal função da arte estaria sendo massacrada: a expressão dos sentimentos. Para Dalcroze seria melhor o dançarino expressar verdadeiramente suas emoções e estar fora do ritmo da música que se propõe a dançar, do que reproduzir corporalmente o ritmo musical sem ser expressivo. Sobre essa advertência, têm-se as palavras de Dalcroze: “Em diversas de suas interpretações plásticas, a grande artista Isadora Duncan instintivamente entrega seu corpo ao movimento contínuo, e essas interpretações são de todo mais vivas e sugestivas” (JAQUES-DALCROZE apud LEE , 2003, p. 78-79, tradução nossa).

As críticas de Dalcroze à dança mostram que em sua idéia de dança, a não condução rítmica conjunta entre corpo e som seria o principal agente responsável pela degradação expressiva. Vale ressaltar que a condução conjunta não seria unicamente aquela linear e equivalente, onde ocorre uma relação de paralelismo entre corpo e som, mas também, aquela que brinca com as possibilidades de complementação e contrastes entre movimento corporal e movimento musical. A esse respeito, Dalcroze esclarece em seu artigo *Music and the Dancer*:

Devemos desejar a composição de uma música intencionalmente não-rítmica que permita, por completude, uma caracterização corporal rítmica. Por outro lado, atitudes harmoniosas de dançarinos exclusivamente ocupados em interpretar aspectos superficiais de certos estados da alma poderiam ser acompanhadas por ritmos musicais que fortalecessem a impressão vital do ideal representado. A dança poderia também ser feita para expressar o lado Dionisíaco da expressão artística, enquanto a música transmitiria o lado Apolíneo ou, inversamente, sons poderiam reproduzir o frenesi de paixões elementares em linguagem sensorial, enquanto a dança incorporaria suas formas decorativas no espaço. Tanto em um caso como no outro, deveríamos alcançar uma espiritualização da matéria, uma expressão pura da alma, uma idealização da forma, e uma ‘emocionalização’ da sensação. (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 177-178, tradução nossa e grifo nosso).

Com suas críticas, Dalcroze desejava ajudar a classe artística da dança a elevar sua arte um patamar acima. Na introdução de seu artigo *How to revive dancing*, ele diz:

Numerosos indivíduos normais se sentem atraídos pela arte da coreografia devido a um gosto natural pela expressão plástica – ou, como ocorre frequentemente, pelo mero movimento corporal – e se dedicam por si só à dança, fazendo isso sem ter adquirido as numerosas faculdades necessárias à prática dessa arte humana independente e profunda. Para esses, o treino em moda entre os dançarinos é completamente inadequado. A possibilidade de aumentar o padrão desse treino consiste em minha presente preocupação; apenas pelo aumento desse padrão e, em conseqüência, da mentalidade dos dançarinos, poderá a dança ser restaurada a suas glórias passadas. (JAQUES-DALCROZE, 1967. p. 133, tradução nossa).

Essa fala de Dalcroze nada mais é do que uma resolução natural de seu empirismo, de seu rigor disciplinar e de sua convicção de que a expressão intensa é necessária na performance de todas as artes. Dalcroze mencionava em seus escritos pressupostos de leis da expressividade, isso mostra como era guiado por uma idéia de essência estética artística. Esse cientificismo possivelmente fez com que ele, apesar de conceber a música como algo que existe dentro do corpo, tivesse dificuldades em aceitar a espontaneidade do movimento. Contudo, ao abrir os olhos dos artistas em relação ao espírito simplista e oportunista disfarçado de inspiração e espontaneidade, Dalcroze deu uma significativa estimulação ao desenvolvimento de técnicas e metodologias na dança moderna.

Se direcionando diretamente ao balé clássico, Dalcroze dizia que este consistia em um treino de gestos e movimentos automáticos que eram executados durante as músicas e de um modo inexpressivo. Não via uma tentativa de interpretar fisicamente as músicas que estavam sendo tocadas. Como sua base teórica e seu princípio estético eram a naturalidade, considerava loucura os dançarinos tentarem dar uma ilusão de imaterialidade flutuando no ar. Para Dalcroze, um dançarino só conseguiria expressar de fato a imaterialidade se estivesse mentalmente absorto em pensamentos imateriais (LEE, 2003, p. 74).

O balé moderno também foi criticado por Dalcroze. Ele reconhecia que existia um forte diferencial em relação à tradição do clássico, como o impacto visual, mas não se sentia convencido pela interpretação dos bailarinos (LEE, 2003, p. 75). Segundo o próprio Dalcroze, quando ele assistiu a obra *A Tarde de um Fauno*, *The Afternoon of a Faun*, coreografada por Nijinsky, pôde identificar algo que estava incomodando sua apreciação: a descontinuidade dos gestos, que apesar de inovar no balé, era falsa e desacompanhava a música; sentia falta de uma lógica rítmica que perpassasse os movimentos dos bailarinos e suas posturas nas pausas (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 154). Como foi dito

anteriormente, Nijinsky havia feito aulas de movimento rítmico e estava tentando aplicá-lo em coreografias para os Balés Russos, com a ajuda de Marie Rambert.

Outro fato que conta na relação de Dalcroze com a dança foi a acusação que recebeu dos seus colegas e superiores quando trabalhava no conservatório de Genebra e começou a aplicar o movimento rítmico em seus alunos. Essa acusação era a de que ele estava dando aulas de dança para as crianças e adolescentes, levando-os a uma relação equivocada com a música. De acordo com Lee, seus experimentos desagradaram não só professores antigos do conservatório, mas pessoas públicas da Suíça. Em relação a esse assunto, Lee transcreve palavras de Dalcroze:

Físicos reprovaram meus exercícios por provocar uma fadiga muito grande; coreógrafos, pela falta de técnicas de saltos; músicos, pelo abuso de tempos desiguais e estabelecimento da construção não no comprimento da duração, mas no peso dos elementos sonoros [...] Pintores reclamavam da roupa preta de ginástica e acusavam a Eurritmia de matar o senso de cor! Enquanto que os pais julgavam as roupas como muito impróprias, e diziam que os estudantes deveriam esperar pela maioria antes de atrever-se a remover suas meias. (JAQUES-DALCROZE APUD Lee, 2003, p. 69, tradução nossa).

Para se defender dessas acusações, Dalcroze teve que diferenciar para a sociedade a dança do movimento rítmico, ou eurritmia. Dalcroze dizia que não ensinava dança e que apesar de algumas semelhanças entre seu método corporal e a dança, existiam diferenças fundamentais que não poderiam ser desconsideradas. Para ele, os valores intrínsecos da dança eram opostos aos do movimento rítmico: a dança se preocupava com a aparência e com o desempenho técnico, se ocupando do corpo e suas proezas; a eurritmia se preocupava com a expressão, a sensação e a precisão, cultivando mente, corpo e espírito:

Precisamos não [...] confundir a Eurritmia com a dança. A última é a arte de se tornar alerta e gracioso, o que naturalmente constitui uma grande vantagem. Mas ela não tem nenhuma conexão com nosso caráter, nosso temperamento, e com o desenvolvimento de nossas qualidades gerais. Ela especializa em certos movimentos e assegura um equilíbrio exterior. Mas, o mais eminente dançarino se torna mais inteligente apenas dentro de seu próprio campo, enquanto que uma educação completa de todas nossas faculdades de entendimento e expressão cria em nós um incessante ir e vir de diversas atividades, e organiza uma rápida comunicação entre os pólos duais de nosso ser. (JAQUES-DALCROZE APUD Lee, 2003, p. 73-74, tradução nossa).

Futuramente, a plástica animada, ou movimento plástico, também foi diferenciada por Dalcroze das performances de dança, como fora exposto no tópico 2.4.7.1 do capítulo anterior.

A visão negativa que Dalcroze tinha da dança era fruto de uma fase de sua vida na qual não se presenciava uma dança de palco expressiva. Os balés tecnicistas e as danças acrobáticas dominavam os palcos até o surgimento da dança moderna, no início do século XX. De acordo com Lee, diante dessa convicção de que a dança cênica era inexpressiva, Dalcroze sentiu estima pelas nascentes formas de dança que passaram a circular pela Europa, assim como as danças personalizadas de Isadora Duncan e Ruth Saint Denis. Entretanto, em sua estima havia um sentimento paradoxal, pois ao passo que se sentia atraído, a repulsa era grande; estimava a opinião maravilhada de pessoas influentes e ao mesmo tempo não sentia a mesma admiração. Para ele, até os mais bem dotados dançarinos estavam realizando, na verdade, posturas e gestos e não o movimento em si (LEE, 2003, p. 75-78). Nas palavras de Lee:

Sua habilidade em perceber mérito nas novas formas de dança trouxe a Dalcroze problemas quando ele tentou aplicar suas regras de euritmia em performances de dança. Se empolgava com alguns aspectos da dança, mas percebia nela sentimentos musicais ofensivos. Normalmente achava que os dançarinos tinham um apelo de artificialidade, sendo afetados. (LEE, 2003, p. 76-77, tradução nossa).

Ainda de acordo com Lee, Dalcroze diagnosticou outro problema além da superficialidade rítmica das novas danças de sua época, um problema que derivava de uma onda fashion que existia entre os dançarinos e coreógrafos. Tal moda consistia em usar pinturas e estátuas clássicas como inspiração para danças, as quais eram ditas por Dalcroze como sendo pseudoclássicas. Essa conduta foi atacada publicamente por Dalcroze, pois ele acreditava que esse uso de obras-primas para a elaboração de sequências de movimento falsamente correspondentes à essência dessas obras era uma degradação do sentido da arte grega clássica. Na sua opinião, as imagens podiam ser prazerosas de serem apreciadas, mas o argumento que as sustentava removia da arte clássica toda sua importância enquanto fonte da verdade (LEE, 2003, p. 78).

A crítica de Dalcroze à dança acabou por se auto-limitar por conta de ser baseada em uma analogia entre música e dança. Era por essa analogia que refletia sobre o que a dança precisaria alcançar para ser uma arte verdadeira. Como coloca Lee, devido a esse perfil de parcialidade para com a música, “Às vezes, sua influência não foi apreciada, e suas

opiniões foram revisadas ou rejeitadas abertamente, mas, nos dez anos anteriores à Primeira Guerra, ele era uma vibrante presença nos domínios em desenvolvimento da dança moderna, tanto na coreografia, quanto na teoria do movimento” (LEE, 2003, p. 79, tradução nossa). O reconhecimento concedido a Dalcroze foi real porque apesar de sua crítica ter-se aprisionado por certos parâmetros estagnantes, ela colocou no mundo prerrogativas muito preciosas para a dança moderna. Dentre estas, a que dizia que o movimento precisava ser trabalhado em sua dimensão cinestésica, envolvendo o dançarino como um todo; seu corpo e sua mente. E ainda uma prerrogativa conseqüente dessa primeira: o desempenho cinestésico não deve primar pela ordem visual, mas sim pela ordem corporal, a qual precisa ser a culminância das vibrações vitais que tal corpo inteiramente cinestésico é capaz de captar e de expressar (LEE, 2003, p. 79-80). Lee argumenta também que, dos professores que estavam na ativa nas iniciais metodologias da dança moderna, muitos tiveram passagem pelo método de Dalcroze. Sendo importante esclarecer que Duncam e Saint Denis não são consideradas professoras marcantes, apesar de terem dado aulas, e isso, porque não estabeleceram metodologias ou técnicas. Já Shawn e Laban foram construtores da teoria e prática sistematizada da dança moderna, em suas origens, e ao lado deles estavam diversos profissionais formados por Dalcroze (LEE, 2003, p. 92-93).

A influência de Dalcroze na dança se deu também por intermédio da educação somática. Tanto a dança moderna quanto a dança contemporânea usufruíram de métodos de educação somática atuando na formação, reeducação e reabilitação de dançarinos. Esse campo relativamente novo do conhecimento se caracteriza por ser “um campo de estudos que normalmente aborda o corpo da perspectiva da primeira pessoa do discurso” (HANNA apud GREEN, 2002, p. 114, tradução nossa). Apesar de ser academicamente recente, o estudo das origens da educação somática, se esse fenômeno for analisado para além do neologismo, remete à Grécia antiga e à Eurritmia descrita por Platão na página xx do capítulo II; a mesma eurritmia que inspirou Dalcroze. Nos diversos métodos de educação somática existentes (*Eutonia*, de Gerda Alexander; *Ideokinesis*, de Lulu Sweigard e Mabel Todd; *Método Alexander*, de Mathias Alexander; *BMC*, de Bonnie Bainbridge Cohen, *Movimento Consciente*, de Moshe Feldenkrais, dentre outros), experiências corporais são vivenciadas visando-se dinamizar as representações corporais existentes no sistema somato-sensorial cerebral por meio da exploração cinestésica física e imaginativa. Essas experiências corporais atuam na desprogramação e na reorganização de padrões neuromusculares de movimento, de modo que diferentes movimentos e qualidades de movimento podem ser alcançadas.

Jaques-Dalcroze pode ser considerado um dos pioneiros da educação somática. E isso porque buscou desenvolver técnicas que engajassem os alunos mentalmente e fisicamente no processo de aprendizagem. “Como utiliza tal dualismo, a euritmia estabelece um ambiente de aprendizagem que provê mais oportunidades para o ‘conceitual’ e o ‘visceral’ informarem um ao outro, resultando em uma experiência educacional mais rica e holística” (WALKER, 2003, p. 59, tradução nossa). Quando Dalcroze utilizou em seus alunos a estratégia da ação direta e ação imaginada, estava propondo a eles uma experiência cinestésica perceptiva que iria gerar novos padrões neuromusculares em seus aparelhos cerebrais. Isso porque a ativação de percursos neuronais pode se dar de dois modos: por meio de movimentos físicos e por meio do pensamento, ou seja, por meio da realização de uma ação e por meio da encenação dessa ação na mente, de um modo imaginativo. Essas duas vias de ativação neuromuscular se relacionam de modo que uma altera os hábitos da outra.

Muitos dos conceitos trabalhados por Dalcroze, como o conceito matriz de *cinestesia*, o conjunto de conceitos da sequência cíclica *preparação, ação e prolongação*, e o conceito *ação direta e ação imaginada*, organizam procedimentos que atuam em prol do amplificar cinestésico do praticante. Muitos de seus pressupostos educacionais, como ‘a teoria deve seguir a prática’ e ‘as regras só devem ser ensinadas quando o aluno viveu a experiência concernente a elas’ são pressupostos educacionais dos métodos de educação somática hoje existentes. Esses métodos configuram atualmente uma linha da pedagogia da dança, e desde a segunda metade do século XX são objetos de estudo e investigação de dançarinos e coreógrafos. Essa atualidade de idéias dalcrozeanas mostra a faceta precursora do pensamento de Dalcroze. Segundo Walker, “Embora a Euritmia tenha sido formulada quase um século atrás, o método está em sintonia com pesquisas que tem sido feitas atualmente por psicólogos educacionais” (WALKER, 2003, p. 59, tradução nossa).

Gerda Alexander (1908-1994), euritmista que fora aluna de Dalcroze durante quatorze anos (HERNANDEZ, 2000, p. 211-212) desenvolveu um método de conscientização corporal chamado *Eutonia*. Seu método tem muitas familiaridades com o método de Dalcroze, principalmente na fundamentação teórica. A cinestesia, conceito discutido por Dalcroze, é a palavra-chave fundamental. A matriz fisiológica, psicológica e neurológica da euritmia é também a base da eutonia. A palavra eutonia significa regularização do tônus muscular (ALEXANDER, 1983). Segundo Márcia Strazzacappa Hernandez, tônus significa: “estado de tensão contínuo dos músculos” (HERNANDEZ, 2000, p. 213). O método busca levar os praticantes a alcançar o equilíbrio corpo-mente por meio de uma prática corporal que age equilibrando as funções nervosas com as funções motoras.

Na teoria de Gerda Alexander, a flexibilização do tônus muscular é o caminho para a qualidade de adaptabilidade do organismo à suas mudanças internas desencadeadas pelo contato com o ambiente e seus estímulos. O praticante experimenta posturas e movimentos corporais aliados a práticas respiratórias e imaginativas que lhe dão a oportunidade de interferir conscientemente no processo somático que direciona o esquema corporal, que por sua vez, é um processo inconsciente. Os conceitos de *presença* e de *contato* são peças estruturais na organização teórica do trabalho de Gerda.

A eutonia, ao longo da vida de Gerda, e atualmente por meio de seus discípulos, atuou e atua em diversos contextos sociais: em meios artísticos, onde a eutonia é vivenciada por músicos, dançarinos, atores e artistas plásticos com um foco na exploração da consciência corporal em interação com a criatividade; em ambientes educacionais, onde a eutonia é experimentada como prática corporal integral; em domínios de trabalho da psicologia, com a utilização da eutonia na terapia corporal de auto-conhecimento; e em situações de reabilitação física e reorganização funcional corporal, onde a eutonia é um instrumento da medicina e da fisioterapia para a recuperação da saúde e bem-estar de pacientes. Seu livro *Eutonia: um caminho para a percepção corporal* (1983) é uma obra simples que registra suas idéias básicas e sua prática.

No meio da dança, os conceitos de *contato*, de *presença* e de *esquema corporal*, trabalhados por Gerda, deram uma significativa contribuição para o processo de amadurecimento somático dos dançarinos, coreógrafos, professores e teóricos da dança. Todos esses três conceitos envolvem o relacionamento consciente do praticante com seu tônus muscular. Além do trabalho feito individualmente, existem muitos exercícios que envolvem a manipulação e o toque no corpo de outra pessoa. O toque que deseja transmitir informação cinestésica é feito com uma intenção de se direcionar para o interior do corpo do outro, por meio da intenção de *contato*. Essa noção diferencia o contato do simples toque, comumente associado ao tato. A presença remete ao estado tranquilo de alerta no qual o praticante deve permanecer para aproveitar o aprendizado no sentido de conseguir perceber e amplificar suas sensações cinestésicas. A presença deve ocorrer tanto quando o movimento ocorre em partes do corpo, sem haver deslocamento total do corpo, quanto quando o corpo se desloca por inteiro, percorrendo o espaço. O *esquema corporal* é o nome dado ao processo cerebral de representação e significação das partes do corpo. Esse processo ocorre no sistema cerebral somato-sensorial. O trabalho com o esquema corporal visa explorar a relação existente entre ação imaginada, ação realizada, visualização da estrutura corporal e movimento. E parte do entendimento de que o praticante pode ser um

agente ativo no funcionamento de estruturas neuro-motoras cinestésicas e sensitivas inconscientes.

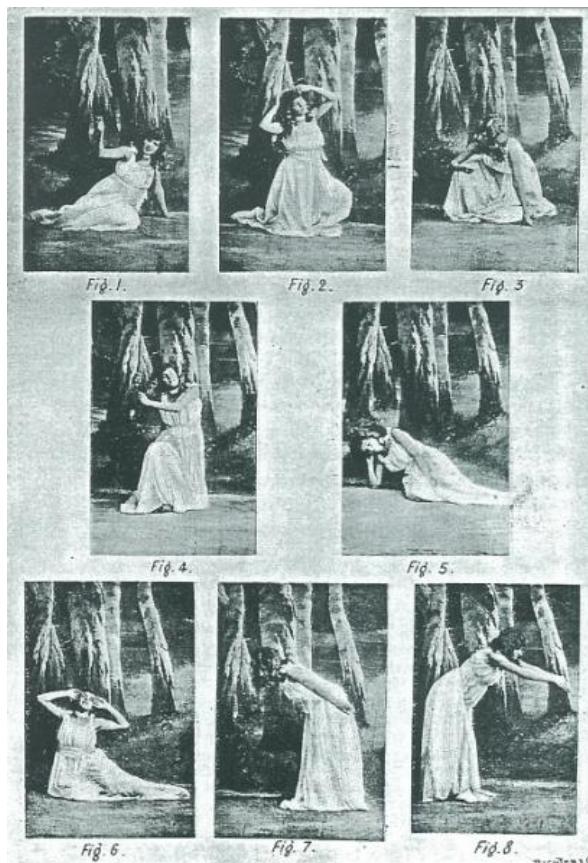
Gerda Alexander chegou a escrever e discutir sobre a relação da eutonia com o processo de formação de dançarinos. Seu artigo *L'eutonie et le danseur*, publicado no livro *Les techniques d'analyse du mouvement e le danseur* (1985) é um documento importante na análise de suas contribuições para a pedagogia da dança. A eutonia, ao lado de diversos outros métodos de educação somática, proporcionou à classe da dança um aprofundamento do entendimento e da vivência de sua dimensão integral corpo-mente. Sua formação enquanto euritmista foi a porta de entrada para essa gama de discussões que suscitou.

Para concluir esse sub-capítulo, seguem-se nesse parágrafo algumas considerações. A vida de Dalcroze ofereceu a ele condições de desenvolver-se enquanto artista e pedagogo no campo das artes, mas seu mérito é real e consiste no fato de ter-se tornado um inovador da prática e da teoria da rítmica corporal. Quando ainda pequeno, Dalcroze viveu uma situação propícia a uma rica observação gestual do ser humano. Em Viena, onde viveu os primeiros dez anos de sua vida, e que era então a capital do império Austro-Húngaro, se impressionava com a grande variedade étnica de camponeses que passava pela rua onde morava. Observava intensamente seus modos de falar, de andar, de se mexer, suas roupas e cabelos e chegou a experimentar suas danças coletivas e músicas étnicas. Apesar de seu interesse pela expressividade corporal, nunca teve um mentor em movimento e sempre foi levado por sua curiosidade nesse assunto (LEE, 2003, p. 63-64). Devido a seu frutífero passado de contato com a diversidade cultural gestual e com uma educação caseira humanista em música, Dalcroze foi um personagem crucial no processo de amadurecimento da dança moderna. Sua conexão com a dança moderna se deu por uma agregação inesperada desta a suas idéias. Tal agregação 'mexeu na bagagem' de muitos dançarinos, bailarinos e coreógrafos de seu tempo e causou uma significativa evolução nos aspectos poéticos e estéticos da dança. Talvez, o potente núcleo da mensagem de Dalcroze, que tanto repercutiu na dança de seu tempo e na que estava por se desenvolver a partir dela, se revele na seguinte frase pronunciada por ele:

o gesto, por si só, não é nada, não diz nada. Seu valor está na emoção que inspira, e nenhuma forma de dança, por mais rica que seja tecnicamente, pode ser mais do que um insignificante entretenimento ao passo que não consiga expressar as emoções humanas em sua completude e na intimidade de sua veracidade. (DALCROZE, 1967, p. 139, tradução nossa).

3.4 Relações entre Delsarte e Dalcroze

Figura 123: *L'Ondine, Étude de plastique générale* (1904), de Jaques-Dalcroze e Nina Gorter.



Fonte: ODOM, 2005, p. 136.

Ao iniciar esse tópico, é importante ressaltar alguns detalhes práticos:

1. François Delsarte faleceu no ano de 1871;
2. Émile Jaques-Dalcroze nasceu no ano de 1865;
3. Émile Jaques-Dalcroze tinha aproximadamente 6 anos quando François Delsarte faleceu;
4. Émile Jaques-Dalcroze não foi aluno de François Delsarte, como alguns livros antigos informam;
5. Nos dois momentos em que Émile Jaques-Dalcroze morou em Paris (de 1894 a 1895, aproximadamente, e de 1889 a 1891, aproximadamente) e pôde ter contato com informações relacionadas ao sistema de François Delsarte, os documentos pessoais de Delsarte não encontravam-se disponíveis para consulta;
6. Diversas obras sobre o sistema de François Delsarte haviam sido publicadas entre os meados da década de 1880 e os meados da década de 1890;
7. as condições necessárias para que Dalcroze pudesse estudar as idéias de Delsarte existiram.

Selma Landen Odon afirma: “A prática e teoria delarteanas informaram o trabalho do compositor Suíço Émile Jaques-Dalcroze” (ODOM, 2005, p. 137, tradução nossa). E diz que ambos, Delsarte e Dalcroze, “ganharam uma reputação de professores mestres e inovadores na educação do movimento” (ODOM, 2005, p. 137, tradução nossa). Segundo Madureira, Existem apenas duas passagens da obra de Dalcroze nas quais ele menciona Delsarte diretamente. A primeira encontra-se em *La Musique et Nous* (1945) e a segunda no texto *La Rythmique et le Geste* (1910) (MADUREIRA, 2008, p. 82). Esta última, apesar de ser mencionada por Madureira não é exposta por ele. Segue abaixo a primeira referência conforme transcrita por Madureira:

Em raras brochuras, Delsarte ocupou-se dos gestos expressivos, mas, seria preciso, parece-me, que o estudo do gesto fosse posicionado um pouco mais à frente, colocado no terreno da fisiologia e da psicologia. Há aí um belo tema de tese para um estudante de medicina. As manifestações do ser humano são tão diversas e suas associações tão variadas que seria interessante classificar, em primeiro lugar, todas aquelas que proviessem diretamente dessa trindade formada pelo intelecto, pela alma e pelo organismo físico. (JAQUES-DALCROZE APUD Madureira, 2008, p. 82).

O comentário de Dalcroze é bastante pertinente, pois ele sugere que para uma legitimidade científica ser atribuída a estudos a respeito da manifestação gestual do homem, é necessária a presença de teorias e informações de campos do conhecimento que possam oferecer um aporte fisiológico e psicológico. Todavia, Dalcroze sugere que a necessária abordagem científica mantenha a classificação dos gestos entre os que estão relacionados à expressão do pensamento, à expressão do organismo físico e à expressão da alma. Resta pesquisar depois se Dalcroze se refere à ‘alma’ como sentimentos e emoções ou se fala de um ponto de vista transcendental, como o fazia Delsarte.

Madureira afirma que nos exercícios de plástica animada de Dalcroze pode-se perceber claramente a ressonância das leis fundamentais de Delsarte, a lei da trindade e a lei da correspondência (MADUREIRA, 2008, p. 80). Contudo, Madureira deixa de expor de modo nítido os argumentos pelos quais chegou a essa constatação. Lendo-se seu material, encontra-se uma citação com um pensamento de Dalcroze que indica uma equivalência com a lei da trindade de Delsarte:

A palavra nem sempre é suficiente para expressar fiel e completamente o pensamento. Todavia, o gesto, afortunadamente, está presente para estimular a palavra ao comunicar através do sistema nervoso e de modo espontâneo a primeira emoção à inteireza de todo o organismo. (JAQUES-DALCROZE APUD Madureira, 2008, p. 81).

Em relação à semelhança entre a lei da correspondência de Delsarte e as idéias de Dalcroze, pode-se indicar a familiaridade entre o postulado dessa lei, 'para todo gesto da alma existe um gesto do corpo e vice-versa' e um dos pressupostos expressivos de Dalcroze, a de que o movimento sem emoção, sem conteúdo íntimo do ser, não expressa nada, nada é. Como ressalta Lee, para ele, "todo movimento que não penetra na psique, ou talvez na alma, e não é por ela penetrado, é essencialmente sem sentido" (LEE, 2003, p. 79, tradução nossa). Acredita-se que seja essa conexão de idéias que esteja sendo apontada por Madureira quando este fala da presença de ressonâncias da lei da correspondência na obra de Dalcroze, pois tal familiaridade de pensamento é inegável. Selma Landen Odom também identifica a presença de ecos da lei da correspondência em Dalcroze. Segundo a autora, instruções dadas por Dalcroze a seus alunos, como "Internalize a frase", ou 'externalize um sentimento'" (ODOM, 2005, p. 146, tradução nossa) mostram como essa lei pôde ser aplicada por ele no campo da educação musical. Porém, vale ressaltar que durante a maturidade de Dalcroze, o pressuposto expressivo defendido por ele era um consenso geral dos expressionistas, sendo que o movimento expressionista estava em todas as linguagens artísticas. - na época de Delsarte, esse pensamento teve um caráter mais pioneiro. Madureira também apresenta brevemente alguns outros pontos que considera importantes ao se refletir a respeito das relações epistemológicas de similaridade e de afastamento entre o sistema de Delsarte e o método e a teoria de Dalcroze. De fato, essas relações podem ser identificadas quando se adquire um conhecimento básico das singularidades de cada um desses lados.

Tanto François Delsarte quanto Emile Jaques-Dalcroze buscaram a harmonia entre o corpo e a mente. François Delsarte buscou algo a mais: a harmonia entre o corpo, a mente e a alma. Delsarte foi bastante religioso, Dalcroze não. Delsarte considerava a alma o ponto mais elevado do homem, Dalcroze também mencionou a palavra 'alma' em seus textos, mas de modo rarefeito e sem um tom religioso. Os dois beberam em fontes platônicas, de modo que Delsarte considerava o corpo a prisão da alma e Dalcroze considerava o ritmo a dimensão que harmoniza corpo, espírito e alma. Delsarte foi principalmente teórico e de sua teoria traçou as diretrizes da prática. Porém, sua prática não foi por ele divulgada de modo claro, tendo acontecido nas aulas que dava a alunos particulares, e em pequenas demonstrações feitas durante as palestras, porém, sem ser sistematizada nitidamente. Dalcroze foi primordialmente prático e de sua experiência contínua desenvolveu sua teoria. O conceito corpo-mente é a prerrogativa do pensamento de Jaques Dalcroze, e isso, tanto quando critica a dicotomia cartesiana, tanto quando se refere à dualidade intrínseca na integração dessas duas dimensões. A expressão vida-alma-espírito, de Delsarte, por sua vez, pode ser parafraseada por corpo-alma-mente e foi utilizada por Delsarte como matriz

básica de sua teoria. Diante de tais semelhanças introdutórias e diferenças ontológicas, pode-se perguntar: *O sistema de Delsarte e o aporte teórico do método de Jaques-Dalcroze se encontram em que ponto? Como se relacionam?*

Uma análise dos arcabouços teóricos correspondentes às idéias desses dois homens revela convergências e discordâncias. Apesar de suas teorias tomarem rumos diferenciados, do mesmo modo que suas práticas, alguns aspectos isolados de cada um deles podem ser relacionados.

A semelhança que pode ser primeiramente apontada, por ser de ordem estrutural do pensamento, é o fato de que tanto Delsarte quanto Dalcroze tinham uma pedra filosofal, ou seja, uma chave da totalidade para a expressão humana; um elemento que abrangia o todo do homem em suas capacidades expressivas, e que extrapolava a condição humana, sendo a própria realidade expressiva da vida. Ela era a mesma para os dois: o movimento.

Para Delsarte, a linguagem artística que melhor encarnava o movimento vital e sua manifestação no ser humano era a pantomima. Ela coloca o gesto no lugar de função integradora da expressividade do ser humano. O gesto para Delsarte é o agente da alma, ele é anterior à palavra e ao pensamento, pois sua dimensão mais essencial encontra-se vinculada à reação primeira às sensações de vida, sejam elas causadas pelos estímulos externos, seja por estímulos internos. Nesse ponto, Delsarte fala do gesto interior, e vê esse gesto como um elemento não separado do ambiente e que, por natureza, é dinâmico, encontrando-se em interação constante com o gesto exterior, e com as manifestações relacionadas a outras linguagens, como a falada e a cantada. Delsarte e Dalcroze se encontram quando Dalcroze diz: “o movimento é a base de todas as artes, e nenhuma cultura artística é possível sem o estudo prévio das formas de movimento e sem o treino de nossas facilidades tátil motoras” (JAQUES-DALCROZE, 1967, p. 149, tradução nossa). E quando Delsarte considera o ritmo como o elemento vital da música, cerne da trindade básica musical melodia-ritmo-harmonia. Para Delsarte, o movimento é a realidade rítmica vital manifestada no corpo; o ritmo consiste na própria forma do movimento. Para Dalcroze, a linguagem artística que melhor traduzia o movimento vital era a música. Nela, o ritmo seria o núcleo, o cerne. Para Delsarte, a pantomima era a linguagem artística que melhor traduzia o movimento vital que anima o homem. Nas palavras de Jaques-Dalcroze: “a música pode ‘influenciar todas as atividades vitais’ e ‘expressar a variedade de nuances de nossos sentimentos’” (JAQUES-DALCROZE apud WALKER, 2007, p. 49, tradução nossa). É importante lembrar, como o faz Walker, que Dalcroze usou o termo ‘música’ de acordo com a definição grega de música:

o conjunto de faculdades de nossos sentidos e de nosso espírito, a sinfonia sempre mutante de sentimentos criada espontaneamente, transformada pela imaginação, regulada pelo ritmo, harmonizada pela consciência. (JAQUES-DALCROZE APUD Walker, 2007, p. 49, tradução nossa)

Um dos pontos em comum entre suas buscas foi o desejo de se alcançar o automatismo do desempenho corporal, e isso no que diz respeito à sua função de plano de sustentação para a vivência livre da expressão, ou seja, no que diz respeito à incorporação da técnica, ou talvez seja melhor dizer, corporificação da técnica. Na hipótese que Jaques-Dalcroze formulou enquanto refletia sobre como poderia combater o efeito de não-controle cinestésico causado pela ação automática do sistema nervoso, ele aponta que o automatismo seria a condição primeira para se abrir a via cinestésica do performer. Para Dalcroze, apenas com o treino constante da concentração e da entrega total das intenções do indivíduo aos exercícios de movimento rítmico, ou seja, apenas com a absorção mental e física do praticante no momento presente da prática corporal, seria possível 'levar' ao hábito corporal a capacidade de dar as respostas rítmicas adequadas aos estímulos sonoros provocadores. Delsarte, por sua vez, ressalta a importância de se praticar e se acostumar com as leis do movimento para poder se tornar capaz de segui-las inconscientemente. O automatismo seria a condição básica, como para um músico é necessário à priori saber as escalas musicais e ter uma naturalidade total para lidar com elas. Essa comparação é feita por Delsarte quando apresenta o acorde de nona das partes do corpo e diz que o treino desses acordes deve ser levado em conta sob uma perspectiva didática, pois na vida, assim como no momento da atuação, diversos acordes de nona interagem uns com os outros em um grau alto de complexidade. Para se atingir espontaneidade no emprego dos acordes e das leis que condizem a eles, o ator deveria ter automatizado as maneiras, as atitudes e as inflexões todas.

A economia de energia é outro princípio compartilhado por Jaques-Dalcroze e Delsarte. Ambos chegam a falar na ascensão da alma sobre o movimento corporal otimizado energeticamente. Estão em concordância quando falam que o artista deve performar sem gastar energias desnecessárias, para que possa se concentrar na intenção interior. Nas palavras de Dalcroze,

A mente e o corpo precisam trabalhar em harmonia para obter o máximo de efeito com o mínimo de esforço. Comunicação entre corpo e mente é treinada por meio de exercícios que controlam movimentos conscientes e inconscientes. Fazendo isso, os exercícios 'fortalecem o poder de concentração, para acostumar o corpo a conduzir ele mesmo em alta precisão, para executar ordens do cérebro, para conectar o consciente com o sub-consciente,' em um esforço para 'purificar o espírito, fortalecer o

poder de vontade e instalar ordem e clareza no organismo'. (JAQUES-DALCROZE APUD Walker 2007, p. 52-53, tradução nossa)

No sistema de Delsarte, diversas de suas leis do movimento estão relacionadas a essa economia de esforços, como a lei da força e a lei do movimento. A primeira visa a aplicação da economia de energia no que concerne à descarga de peso, ou intensidade dos gestos em relação à dimensão semântica da expressividade dos mesmos. A segunda determina que a dimensão semântica do gesto se relaciona com a economia de energia por meio da plasticidade espacial dos movimentos, ou seja, por meio de um gasto de energia em movimentos amplos relacionados a emoções exacerbadas, e por meio da economia de energia em movimentos moderados, intimistas e posturas neutras.

Quando, no parágrafo anterior, a 'ascensão' da alma é colocada em questão devido à economia de energia na interpretação, tal pensamento chama outro princípio - a liberação imaginativa, ou criativa, ou ainda, expressiva. Para Dalcroze, a técnica deveria ser usada em função da libertação das capacidades expressivas, as quais dariam ao artista o meio para se realizar a verdadeira arte. No movimento plástico de Dalcroze, identifica-se essa preocupação dele. O intérprete teria que ultrapassar a técnica para poder se expressar, de modo que o artista virtuoso e inexpressivo teria um valor bem menor do que o artista que sabe se expressar profundamente, mesmo sem ter um domínio técnico completamente desenvolvido. Para Delsarte, o mais importante é que a expressividade possa acontecer livremente. Porém, esse objetivo final delsarteano pode ser encarado como contraditório em relação aos meios pelos quais ele orienta o artista a se instrumentalizar expressivamente. O que se observa, contudo, é que a noção de liberdade expressiva de Delsarte, assim como a de Dalcroze, é subordinada à técnica numa relação determinista. Sendo que a interação entre uma e outra, que é altamente complexa, vai além de tal subordinação.

O gesto interior de Delsarte, apesar de não ser abordado em termos fisiológicos, não entrando no assunto da cinestesia, pode ser relacionado ao estado de concentração e alerta de Dalcroze, no que diz respeito ao entendimento de que o movimento começa no sistema nervoso antes de se manifestar. A preparação da ação seria um aspecto da metodologia de Dalcroze que explicita esse entendimento de que o movimento começa dentro.

A dimensão semântica do movimento humano é um dos pilares da teoria de Delsarte, que atribuía a cada movimento expressivamente básico um significado universal. Em Dalcroze a semântica gestual foi encarada de modo mais abstrato, mas existiu, pois a plástica animada seria a manifestação, em movimento, de sentimentos e emoções

específicas. Na figura abaixo pode-se notar, por meio de sua legenda, a presença do significado nos movimentos das alunas de Dalcroze:

Figura 124: *Le passé, le présent, l'avenir.*



Fonte: JAQUES-DALCROZE APUD Odom, 2005, p. 147.

O gosto por observar a manifestação gestual dos indivíduos foi outro aspecto em comum entre Delsarte e Dalcroze. Reparavam as diferenças peculiares entre os mesmos gestos sociais realizados por diferentes pessoas, como o acenar de adeus e o cumprimento. Ambos analisaram também a maneira de se movimentar das pessoas, como caminhavam, como se levantavam de uma cadeira, como olhavam para longe, etc. Delsarte observou, por exemplo, as mães com seus bebês, as crianças brincando, os oficiais do exército. Dalcroze, as maneiras dos cavaleiros nos bondes, os camponeses transeuntes. Além das observações que dizem respeito à subjetividade dos gestos e movimentos, Delsarte e Dalcroze tinham interesse pela maneira como os indivíduos de diferentes culturas se comportavam corporalmente. As culturas consideradas exóticas pelo mundo europeu despertavam um interesse especial. Delsarte chegou a chamar a atenção de seus interlocutores para a importância de se conhecer os modos de se movimentar de todas as culturas, nacionalidades e tipos humanos (SHAWN, 1963, p. 85).

Delsarte e Dalcroze pensaram a 'escola ideal'. Na idealizada por Delsarte, as artes seriam todas complementares umas com as outras, e a formação seria integral. Dalcroze tinha sonho semelhante, pois considerava

ser desejável a descoberta e manutenção de um link orgânico entre as artes. Ele acreditava que, apesar dos esforços de Wagner e Bayreuth, nenhum artista contemporâneo conseguia realmente combinar a palavra, a música e a ação no palco lírico. A unidade era arruinada por cantores que não eram capazes de refletir fisicamente os impulsos interiores da música. (SCHREIBER, 1980, p. 64, tradução nossa).

Para Dalcroze, o movimento teria que ser a base de todas as artes, e o elo entre as diferentes linguagens artísticas. Apenas pela via sensório-perceptiva da experiência corporal

Considerações Finais e Recomendações

O sistema teórico elaborado por François Delsarte para a expressividade gestual, assim como o método de ginástica estética resultante da aplicação prática de suas leis e princípios do movimento expressivo foi um forte insumo para as inovações expressivas trazidas pelos precursores da dança moderna. O método de aprendizado rítmico corporal desenvolvido por Emile Jaques-Dalcroze, bem como a teoria concernente a ele, foi, em peso semelhante, um significativo agente provocador de novos métodos, teorias e técnicas de dança. Juntos, formaram um potente suporte para o surgimento e fase inicial da dança moderna ocidental durante o fim do século XIX e as décadas iniciais do século XX.

Delsarte, proclamando cientificamente a verdade expressiva na cena, trouxe indiretamente para os territórios da dança o vislumbre da inovação: a verdade deveria ser a essência da dança; a dança deveria traduzir o estado do espírito ao invés de mecanizar o corpo. A física do corpo em movimento, a semiótica de cada ação corporal e a religiosidade natural do gesto genuíno foram pilares para um novo tipo de formação e treinamento corporal para a cena. Steele Mackaye ensinava o movimento consciente, a habilidade de fazer-se sincronizar tensão e relaxamento muscular. Genevieve Stebbins ressaltava a importância da espiral nos movimentos articulares da coluna, a importância de se ter domínio da energia e do fluxo nos movimentos do corpo, e treinava com seus alunos diversos tipos de queda e recomposição.

O destino tomado pelo sistema de Delsarte, enquanto base para um novo estilo de dança, provavelmente nunca fora imaginado por ele, devido a seu desinteresse pelo balé clássico. Possivelmente não imaginava que, por meio de um processo no qual suas idéias desempenharam um papel crucial, a sapatilha de ponta fosse trocada pelos pés descalços; que o contato insensível dos dedos do pé com o chão fosse trocado pela entrega do peso à gravidade. A antítese fundamental da filosofia delsartiana, *o centro da terra versus o centro do universo* celebra a harmonia convergindo no centro do corpo humano a comunhão das forças físicas com as forças da alma. A idéia contida nessa conciliação ontológica do homem invadiu de diversas maneiras o pensamento coletivo da nova dança.

Dalcroze, ao jogar os holofotes do aprendizado rítmico corporal na cinestesia e a expressão, tomou como metas de seu ensino a automação de respostas físicas a estímulos rítmicos, a presença psico-física do praticante e sua capacidade de improvisação. Ao desenvolver exercícios que visavam fomentar a escuta da música natural e dos ritmos

internos, proporcionou aos praticantes das artes cênicas que se aventuravam na rítmica vivenciar uma experiência que casava controle de movimento e libertação subjetiva da criatividade. A exploração do corpo no espaço empreendida por Dalcroze levou para suas aulas a consciência da horizontalidade e da verticalidade dos movimentos dos membros do corpo. Ações corporais utilitárias, como caminhar, saltar, pular, deslizar e rastejar foram utilizadas como vocabulário de movimentos. Nas performances de plástica viva, manifestação artística corporal que resultou do amadurecimento das idéias de Dalcroze, a semiótica não era trabalhada enquanto função expressiva, o euritmista deveria descobrir seus signos corporais individuais, os passaportes da sua subjetividade emotiva, reflexiva e sensitiva, assim como seus próprios ritmos psíquicos.

Dalcroze, diferentemente de Delsarte, viveu em um mundo onde seu método rítmico corporal e a investigação expressiva resultante dele conviveu com uma nascente forma de dança, a qual realizava quebras de estilo se comparada ao balé clássico. Ele viu trabalhos artísticos nos quais seu método foi aplicado como recurso expressivo; escreveu a respeito da dança moderna, seus desafios e potencialidades; refletiu sobre quais eram as diferenças entre essa dança e o movimento plástico. Em relação ao corpo em movimento e ao som, o movimento plástico significou uma abertura vivenciada por Dalcroze no que concerne à aplicação artística de sua concepção de música e ritmo.

Os precursores da dança moderna se depararam com o que há de melhor e de pior nas teorias e práticas delsarteanas e dalcrozeanas. Aproveitaram muito do que os dois mestres ensinaram, mas também renegaram parte do pensamento, dos objetivos e das propriedades que dão corpo ao Movimento Rítmico e à Estética Aplicada. O próprio Dalcroze pôde 'beber' em Delsarte. Reconhecia a importância das leis expressivas do movimento elaboradas por Delsarte, e considerava como não bem fundamentadas as conclusões semióticas delsarteanas relacionadas à pantomima natural universal do homem. Laban pôde 'beber' em Delsarte e em Dalcroze, tendo conhecido este último, assistido aos festivais da escola de Hellerau e contado com euritmistas em seus primeiros grupos experimentais. Ruth Saint Denis, quando mocinha, admirou-se com Genevieve Stebbins, e Isadora Duncan era fascinada pelas estátuas gregas clássicas recomendadas por Stebbins como fonte de inspiração e aprendizado, e observou atentamente como as leis expressivas do movimento nelas se manifestavam. Ted Shawn foi por trinta anos aluno de Henrietta Hovey, e esta foi discípula de Gustave Delsarte. Vaslav Nijinsky utilizou princípios e técnicas da rítmica dalcrozeana para coreografar balés sob a produção de Diaghilev e com a assistência da bailarina e euritmista Marie Rambert. Mary Wigman pôde 'beber' em

Delsarte, Dalcroze e Laban, tendo estudado com os últimos dois e desenvolvido uma técnica própria.

Além das conclusões pontuais apresentadas no parágrafo acima e nos tópicos *Considerações Intermediárias I* (p. 138) e *Considerações Intermediárias II* (p. 199), concluiu-se que o conceito corpo-mente, amplamente difundido na dança da atualidade, veio de uma instância artístico-pedagógica na qual a reflexão científica a respeito do corpo adentrou as teorias da expressividade corporal cênica, bem como repercutiu na natureza dos experimentos didáticos relacionados a ela. Ao pronunciar-se tal coisa, estão sendo colocados em questão dois nomes: François Delsarte e Émile Jaques-Dalcroze. E, de outro modo dizendo, a Estética Aplicada, abrangendo a ginástica estética ou harmônica delarteana, e a Rítmica, ou Movimento Rítmico.

A pesquisa conseguiu esclarecer as questões colocadas no início do processo de investigação teórica referentes ao sistema de Delsarte, ao método de Dalcroze e às relações destes com as origens da dança moderna. Os objetivos da pesquisa foram atingidos com o entendimento do que foi o sistema delarteano para a expressividade gestual; quais foram seus componentes teóricos; como se organizou em uma prática corporal; como influenciou a dança moderna; o que foi o método rítmico corporal trabalhado por Jaques-Dalcroze; quais foram suas diretrizes e conteúdos; como evoluiu enquanto prática corporal expressiva; e como influenciou a dança moderna.

A respeito das possíveis continuações dessa pesquisa, percebeu-se que seria interessante empreender-se um aprofundamento nas conexões existentes entre as teorias e práticas delarteanas e dalcrozeanas e algumas idéias e práticas divulgadas e registradas por esses primeiros representantes da dança moderna. As biografias e livros técnicos escritos por esses personagens poderiam ser analisados a fim de se aprofundar essa discussão. A continuidade dessa pesquisa dentro de uma pesquisa maior, mais abrangente, aponta para uma investigação de links conceituais existentes entre teorias da dança moderna e teorias da dança contemporânea. Para isso, dentro do grupo das teorias modernas, considerar-se-iam as teorias delarteanas e dalcrozeanas em sua dimensão de registro de práticas, e não apenas em seu aporte conceitual. No grupo das teorias da dança contemporânea, estariam algumas teorias da educação somática que são orientadoras de metodologias de dança, e outras desenvolvidas (ou em desenvolvimento) por artistas pedagogos pensadores da dança hoje. Tal estudo poderia mostrar de que maneira aspectos formativos da dança contemporânea estão relacionados com entendimentos nascentes na modernidade, e como esses aspectos são referentes a cruzamentos feitos entre princípios

expressivos de diferentes linguagens artísticas e fundamentos educacionais da educação somática. E poderia responder a algumas perguntas, como: *Qual o contínuun existente entre a teoria da pedagogia da dança moderna e a pedagogia da dança contemporânea? Ele existe? De que maneira as transições entre diferentes movimentos expressivos do universo artístico afetam o modo como a permanência e a ressignificação de conceitos-chaves reverberam nas práticas educacionais da dança?*

François Delsarte falava em corpo-mente-alma por volta dos meados do século XIX, e influenciou artistas da cena, pensadores da expressividade corporal e precursores da dança moderna. Émile Jaques-Dalcroze falava em corpo-mente na passagem do século XIX para o século XX, e influenciou a dança expressionista e a educação somática. Bonnie Bainbridge Cohen falou em alinhamento corpo-mente na passagem do século XX para o século XXI, e continua falando, sendo atualmente uma importante voz na reflexão e prática corporal no âmbito da formação e pedagogia da dança. O expressionismo da dança de Mary Wigman, que já caracterizava suas obras feitas no alvorecer dos anos 1900, chegou ao butoh de Kasuo Ohno, e este influenciou todos os representantes deste estilo, como ainda ocorre na atualidade, no início da segunda década dos anos 2000. Ohno, assim como Delsarte, queria dar forma à alma. Para Delsarte, a alma era a superação da morte, para Ohno, era o lugar de convergência entre vida e morte. Constatações desse tipo fazem aflorar uma curiosidade que levanta a seguinte pergunta: *Na área da dança, considerando-a como parte do todo dinâmico do conhecimento humano, por meio de quais processos comunicacionais concepções semelhantes de corpo, de vida, de mente, de arte e de expressão entrelaçam expressividades marcantes de temporalidades relativamente distantes? Como conceitos-chaves da esfera criativa e pedagógica permanecem temporalmente no território da dança? E quando se transformam, como se dão suas ressignificações? Que rupturas, resgates e inovações expressivas esses processos de evolução conceitual ocasionam?* Os conceitos na teoria da dança não podem ser encarados como conjuntos de palavras mortas, pois muitos tiveram relevância nos contextos experimentais de vanguardas artísticas, e nesses casos, não estavam cristalizados, mas sim, sendo postos em laboratório, e isso, ou para serem negados, ou para serem ‘adotados’, ou ainda, para serem melhorados.

As respostas para as questões aqui levantadas podem ser encontradas em uma investigação que vise compreender conceitos-chaves da teoria da dança em sua função de organizadores de idéias e reflexões, bem como de provocadores de experimentações e inovações expressivas. Identificando-se na literatura da área um grupo de conceitos e fazendo-se uma seleção, pode-se montar um conjunto que seja composto por elementos

correlacionados e representativos de determinados momentos históricos, a fim de se desenvolver um estudo que vise localizar e problematizar matrizes conceituais que foram ativas no continuum do panorama histórico-evolutivo da pesquisa do movimento expressivo nos territórios da dança. A relevância de tal pesquisa reside principalmente em seu propósito de buscar trazer à tona conexões existentes entre a teoria e a prática desenvolvidas em momentos passados e nos tempos atuais. A conexão entre teoria e prática, muitas vezes, é pouco discutida, e nos estudos históricos, ela pode ser encarada como um dos maiores desafios a serem enfrentados. A perspectiva para o pesquisador que se aventure nesse tipo de empreitada é a de se deparar com idéias frutíferas e provocadoras, passíveis de muitos desdobramentos.

Referências Bibliográficas

ABRAMSON, Robert. The Approach of Emile Jaques-Dalcroze. In: CHOKSY, Lois; et all. **Teaching music in the twentieth century**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1986.

ALEXANDER, Gerda. **Eutonia**: um caminho para a percepção corporal. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ARNAUD, Angélique. The Delsarte System. In **Delsarte System of Oratory**. Nova Iorque: Edgar, S. Werner, 1893.

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CARDIM, Leandro Neves. **Corpo**. São Paulo: Globo, 2009.

COHEN, Matthew Isaac. Dancing the subject of 'Java': international modernism and traditional performance, 1899-1952. **Indonesia and the Malay World**, v. 35, n. 101, march 2007, p. 9-29.

DASGUPTA, Gautam. Commedia.Delsarte. **Performing Arts Journal**, Vol. 15, No. 3, Classics Contemporary (Sep., 1993), pp. 95-102. Published by: Performing Arts Journal, Inc.

DELAUMOSNE. In **Delsarte System of Oratory**. Nova Iorque: Edgar, S. Werner, 1893.

DELSARTE, François. Address of François Delsarte before the Philotechnic Society of Paris. In: **Delsarte System of Expression**. STEBBINS, Genevieve. Nova Iorque: Edgar S. Werner, 1894.

DOBBS, Jack. Emile Jaques-Dalcroze. In: SIMPSON, Kenneth. (ed.). **Some Great Music Educators**: a collection of essays. Capítulo VI. Cidade?: Editora?, 1981.

DUNCAN, Isadora. **Ma vie**. Paris: Nrf, 1928.

FAHEY, Joseph. Quiet victory: the professional identity american women forged through delbartism. **Mime Journal**, 2004/2005, Essays on François Delsarte. Pomona College, Theatre Department for the Claremont Colleges. Claremont, CA. p. 42-83.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

GIL, José. **Movimento total**: o corpo e a dança. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GREEN, Jill. Somatics: a growing and changing field. **Journal of Dance Education**, vol. 2, n. 4, 2002.

GUIMARÃES, Maria Cláudia Alves. Rudolf Laban: uma vida dedicada ao movimento. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006.

HART, Hilary. Do you see what I see? The impact of Delsarte on Silent Film Action. **Mime Journal**, 2004/2005, Essays on François Delsarte. Pomona College, Theatre Department for the Claremont Colleges. Claremont, CA. p. 184-199.

HERNANDEZ, Márcia Strazzacappa. **Fondements et enseignement des techniques corporelles des artistes de la scène dans l'état de São Paulo (Brésil) au XXème siècle.** 2000, Université Paris 8 – Vincennes – Saint Denis, Doctorat en Esthétique, Sciences et Technologie des Arts. 2000.

HECHT, Patsy Ann Clark. **Kinetic techniques for the actor:** an analysis and comparison of the movement training systems of François Delsarte, Emile Jaques-Dalcroze and Rudolf Laban. These. 1971. Doctor of Philosophy, Wayne State University, 1971.

HODGSON, John; PRESTON-DUNLOP, Valerie. **Rudolf Laban:** an introduction to his work & influence. Plymouth: Northcote House, 1990.

INGHAM, Ethel. Life at Hellerau. In: **The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze.** Boston: Boston Small Maynard and Company, 1915.

JAKUES-DALCROZE, Emile. **The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze.** Boston: Boston Small Maynard and Company, 1915.

_____. Rhythm, music & education. Londres: Dalcroze Society, 1967.

JUNTUNEN, Marja-Leena; WESTERLUND, Heidi. Digging Dalcroze, or, Dissolving the Mind–Body Dualism: philosophical and practical remarks on the musical body in action. **Music Education Research**, Vol. 3, No. 2, 2001, p. 203-214.

KATZ, Helena. O corpo e o meme Laban: uma trajetória evolutiva. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento.** São Paulo: Summus, 2006.

LABAN, Rudolf. The mastery of movement. Londres: Macdonald & Evans, 1971.

LEABHART, Thomas (org.). Essays on François Delsarte. **Mime Journal.** 2004/2005. Claremont, CA: Pomona College, Departamento de Teatro, 2005.

LEE, James William. **Dalcroze by any other name:** Eurhythmics in early modern theatre and dance. Tese em Fine Arts (Theatre Arts), Doutorado em Filosofia, 2003, Texas Tech University, 2003.

MADUREIRA, José Rafael. **François Delsarte:** personagem de uma dança (re)descoberta. 2002. Dissertação - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2002.

_____. **Émile Jaques-Dalcroze:** sobre a experiência poética da Rítmica: uma exposição em nove quadros inacabados. 2008. Tese – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2008.

MENERTH, JR, Edward F. Two Mirrors of Movement. **Art Journal**, Vol. 28, No. 1, Autumn, 1968, pp. 50-53. Published by: College Art Association.

NEWLOVE, Jean; DALBY, John. **Laban for all.** London: Nick Hern Books; New York: Routledge, 2004.

ODOM, Selma Landen. Delsarte Traces in Dalcroze Eurhythmics. **Mime Journal**, 2004/2005, Essays on François Delsarte. Pomona College, Theatre Department for the Claremont Colleges. Claremont, CA. p. 137-151.

PORTE, Alain. **François Delsarte**: une anthologie. Paris: Edition IPMC, 1992, 282 p.

RUYTER, Nancy Lee Chalfa. **The cultivation of body and mind in nineteenth-century American Delsartism**. Londres: Greenwood Press, 1999.

_____. The Delsarte Heritage. **Dance Research**: The Journal of the Society for Dance Research, Vol. 14, No. 1(Summer, 1996), pp. 62-74. Published by: Edinburgh University PressStable.

_____. The Intellectual World of Genevieve Stebbins. **Dance Chronicle**, Vol. 11, No. 3 (1988), pp. 381-397. Published by: Taylor & Francis, Ltd.

_____. Préface. In: SHAWN, Ted. **Chaque petit mouvement**: à propos de François Delsarte. Paris: Éditions Complexe et Centre national de la danse, 2005.

SHAWN, Ted. **Every little movement**: a book about Delsarte. Nova lorque: Dance Horizons, 1963.

_____. **Chaque petit mouvement**: à propos de François Delsarte. Paris: Éditions Complexes et Centre national de la danse, 2005.

SCHREIBER, Lesley Carol. **Movement Training for the Actor**: Laying the Foundation in Movement Principles. Tese de doutorado, doutorado em Filosofia, 1980. University of Minnesota, 1980.

SOKALSKI, Joseph Anton. **The Theatre of Steele Mackaye**: pictorial illusion on the American stage. These. University of Toronto, Graduate Centre for Study of Drama, Doctor of Philosophy, 1997.

STEBBINS, Genevieve. **Delsarte system of expression**. Nova lorque: Edgar S. Werner, 1894.

TAYLOR, George; WHYMAN, Rose. François Delsarte, Prince Sergei Volkonsky and Mikhail Chekhov. **Mime Journal**; 2004/2005; Academic Research Library. p. 96-111.

THOMAS, Helen. **Dance, modernity & culture**: explorations in the sociology of dance. New York: Routledge, 1995.

TOEPFER, Karl. The aristocratic city: the dance aesthetic of Dorothee Günther and the political legacy of François Delsarte. **Mime Journal**, 2004/2005, Essays on François Delsarte. Pomona College, Theatre Department for the Claremont Colleges. Claremont, CA. p. 153-183.

WALKER, Christina M. **Mind/Body dualism and music theory pedagogy**: applications of Dalcroze eurhythmics. Dissertation. University of Missouri – Kansas City. Master of Music. 2003. Kansas City, Missouri, 2007. 97 p.