



## Pedagogia dos Possuídos: repensando o método Bailarino-Pesquisador- Intérprete (BPI) no ensino da dança no Brasil

Ana Paula Höfling

University of North Carolina – Greensboro, Estados Unidos da América

**RESUMO – Pedagogia dos Possuídos<sup>1</sup>: repensando o método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI) no ensino da dança no Brasil** – Este trabalho propõe um questionamento dos princípios fundamentais do método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI) ensinado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no Brasil. A análise problematiza a suposição de que os alunos não têm consciência da sua própria brasilidade, a qual eles devem buscar através do BPI, e questiona uma metodologia coreográfica na qual alunos são ensinados a serem *possuídos* pela dança. O trabalho chama a atenção ao desequilíbrio de poder inerente na experiência de *co-habitar* do BPI, em que alunos pesquisam *outros* às margens da sociedade, que são entendidos como *fonte* de uma autêntica cultura brasileira. O trabalho convida alunos e professores de BPI a reconsiderar a ética dessa metodologia de pesquisa e a considerar a possibilidade de pesquisas coreográficas que sejam capazes de engajar mente e corpo de uma forma crítica e consciente. Palavras-chave: **BPI. Alteridade. Dança. Coreografia. Pesquisa.**

**ABSTRACT – Pedagogy of the Possessed: re-thinking the Dancer-Researcher-Performer (BPI) method in dance curricula in Brazil** – This paper calls into question the central tenets of the Dancer-Researcher-Performer (BPI) method taught at the Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) in Brazil. The analysis problematizes the underlying assumption that students lack an awareness of their own Brazilianness, which they must find through BPI, and questions a choreographic methodology where students are coached to be *possessed* by the dance. The paper draws attention to the power imbalances inherent in BPI's *co-habitation* experience, where students research marginal *others* who are understood as the *source* of authentic Brazilian culture. The paper invites BPI students and teachers to reconsider the ethics of this research methodology, and to consider the possibility of choreographic research that engages both mind and body critically and consciously.

Keywords: **BPI. Alterity. Dance. Choreography. Research.**

**RÉSUMÉ – Pédagogie des Possédés: revoir la méthode Danseur-Chercheur-Interprète (BPI) dans l'enseignement de la danse au Brésil** – Cet article remet en question les principes fondamentaux de la méthode Danseur-Chercheur-Interprète (BPI), enseignée à l'*Universidade Estadual de Campinas* (Unicamp), au Brésil. L'analyse questionne la supposition d'un manque de prise de conscience des élèves par rapport à leur propre brésilité, laquelle ils doivent chercher à travers la BPI. Elle remet en question également une méthodologie chorégraphique où les étudiants sont entraînés à être *possédés* par la danse. L'article attire l'attention sur les déséquilibres de pouvoir inhérents à l'expérience de *cohabitation* proposée par la BPI, où les étudiants mènent une recherche sur *l'autre*, ceux aux marges de la société, compris comme la *source* d'une culture brésilienne authentique. L'article invite étudiants et enseignants de la BPI à reconsidérer l'éthique de cette méthodologie de recherche, et à envisager la possibilité d'une recherche chorégraphique qui engage à la fois l'esprit et le corps, de manière critique et consciente.

Mots-clés: **BPI. Altérité. Danse. Chorégraphie. Recherche.**

Neste ensaio, convido professores e alunos a refletirem sobre os princípios e práticas centrais do método conhecido como Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI). Muitos desses conceitos já vêm sendo questionados dentro das Humanidades por algum tempo, tal como o estudo etnográfico do *outro* marcado por classe social e raça, cujas práticas culturais acabam se reduzindo a simples matéria-prima para a produção artística. A ideia é encorajar educadores de dança à abordagem crítica de uma prática que, acredito, idealiza e fetichiza comunidades marginais como *fonte* para criações coreográficas catárticas de seus estudantes. Com o intuito de contextualizar esse método, histórica e ideologicamente, brevemente comparo o BPI a um projeto nacionalista de dança do início do século XX. Em seguida, analiso em detalhes os três eixos do BPI: *Inventário do Corpo, Co-Habitar com a Fonte e Estruturação da Personagem*, focando em suas implicações sócio-políticas e em seu lugar no currículo de uma universidade conhecida pelo rigor de sua pesquisa. Problematizo, assim, o pressuposto de que falta aos estudantes a consciência de sua própria brasilidade, a qual eles deverão encontrar por meio do BPI. Questiono uma metodologia coreográfica na qual os estudantes são ensinados a se deixarem *possuir* pela dança; proponho, em seu lugar, uma abordagem crítica e consciente à pedagogia e pesquisa em dança.

Como pesquisadora brasileira em dança, com estudos nos Estados Unidos, abordo esta metodologia de pesquisa a partir de fora, ou seja, sem nunca tê-la vivenciado como estudante. No entanto, meu conhecimento da língua portuguesa me permite acesso a um grande número de textos publicados por praticantes do BPI, ainda não disponíveis em inglês. Como base de minha análise, utilizo os trabalhos de Graziela Rodrigues, fundadora do BPI, assim como teses, dissertações e artigos publicados por seus discípulos<sup>2</sup>. Apesar de minha posição de não praticante em relação ao BPI, incorporo à minha análise minha própria *brasilidade*, que inclui quinze anos de estudos de balé no Brasil, bem como vinte anos de prática de capoeira, tanto no Brasil como nos Estados Unidos. Minha análise também é informada por minha experiência pessoal, crescendo com privilégios de classe e raça no Brasil, um país marcado por profundas desigualdades sociais e econômicas. Ofereço, ainda, uma perspectiva crítica e alguns recursos bibliográficos para o que, espero, seja o começo de um repensar desta bem-intencionada prática de pesquisa coreográfica

que, entretanto, perpetua métodos de cunho racista, colonialista e classista, que remontam a princípios do século XX.

Durante as décadas de 1930 e 1940, a dançarina e coreógrafa Eros Volúcia desenvolveu o bailado brasileiro, uma técnica de dança nacionalista, baseada no balé, que supostamente teria reunido elementos das *três raças* do Brasil<sup>3</sup> para criar uma *corporalidade brasileira* que celebrava a ideologia nacionalista difundida pelo regime ditatorial de Getúlio Vargas, conhecido como Estado Novo (1939-1945). Desde 1937, Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde do governo de Vargas, enaltecia e apoiava o trabalho de Volúcia. Em 1939, ele inclusive a convidou para ministrar as aulas de dança do Serviço Nacional do Teatro no Rio de Janeiro (Volúcia, 1939, p. 43). Incorporando a ideologia do branqueamento, que permeava o pensamento racial da época no Brasil, o bailado brasileiro de Volúcia empregava o balé como ferramenta na tarefa de *eleva*r as danças do *outro* brasileiro. Note-se que ela as havia aprendido em uma prática de pesquisa etnográfica um tanto aleatória, que se compunha desde visitas a um terreiro de macumba<sup>4</sup> local até cerimônias indígenas encenadas para ela. Como outros artistas modernistas de sua geração, Volúcia utilizava danças de *outros* racializados como matéria-prima para suas produções artísticas nacionalistas (Höfling, 2015a)<sup>5</sup>.

Quase cinquenta anos depois, no final da década de 1980, quando o Brasil finalmente voltou a ter um governo democrático, a busca nacionalista por um corpo de dança brasileiro, inaugurada por Volúcia, demonstrou sua tenacidade, agora por meio do amplamente difundido trabalho de Graziela Rodrigues<sup>6</sup>. Rodrigues iniciou sua carreira como docente em 1987, no então recém-criado departamento de dança da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), uma das melhores universidades de pesquisa do País<sup>7</sup>. Desde então, o departamento de dança da Unicamp se tornou um dos mais respeitados do Brasil, oferecendo graduação assim como pós-graduação em dança, com programas de mestrado e doutorado. Lá, Rodrigues desenvolveria uma técnica de dança e metodologia de pesquisa coreográfica que se tornou não somente parte integrante do currículo de dança de sua universidade como, graças a seus discípulos, se estendeu a outros departamentos de dança do País. Assim como o bailado brasileiro de Volúcia, a fonte do trabalho de Rodrigues são os “corpo[s] que se encontra[m] à margem da sociedade brasileira” (Rodrigues, 1997,

p. 27), definidos como *o outro* na linguagem do método conhecido como Bailarino-Pesquisador-Intérprete, ou BPI<sup>8</sup>.

Como já mencionado, o método BPI é dividido em três estágios (ou eixos): *Inventário do Corpo*, *Co-Habitar com a Fonte e Estruturação da Personagem* (Costa; Rodrigues, 2010; Rodrigues, 1997). No primeiro dos estágios, Rodrigues orienta seus alunos a buscar a brasilidade escondida em si mesmos e a descobrir uma *corporalidade* brasileira, “singular” e “original”, já existente em seus próprios corpos (Rodrigues; Tavares, 2010, p. 149). Essa pesquisa interna por originalidade e corporalidade brasileiras, segundo Rodrigues, é facilitada pelo contato com os “corpos às margens da sociedade” configurados como “fontes” de cultura (Rodrigues, 1997, p. 27). Os sujeitos da pesquisa do BPI são referidos frequentemente como *corpos* ao invés de pessoas, e supostamente a pesquisa ocorre sobretudo através do corpo, evitando-se o uso da razão, em trocas empáticas e afetivas que culminam com o segundo eixo do método, o *Co-Habitar com a Fonte* (Costa; Rodrigues, 2010, p. 26). Os estudantes de Rodrigues dedicam tempo (que varia de poucos dias a mais de um ano) em comunidades frequentemente rurais e sempre carentes, lugares conceptualizados como lócus de “vitalidade” e de uma corporalidade brasileira genuína (Costa; Rodrigues, 2010, p. 27). Segundo Rodrigues, essas comunidades são locais de resistência cultural, onde rituais e festividades permanecem vivos nos corpos dos “guardiães do modelo da cultura popular [...], gente simples e humilde que tem o poder de transformar um cotidiano duro e sofrido numa celebração de vida” (Rodrigues, 1997, p. 125). Ao retornar à universidade, os estudantes começam o processo de *Estruturação da Personagem*, uma busca coreográfica altamente pessoal e frequentemente emocional por uma personagem – um tipo de alter-ego que contenha aspectos das pessoas com quem os estudantes tenham convivido, ou *co-habitado*, durante seu tempo em pesquisa de campo. Essa personagem, presumivelmente, permite aos alunos que se movimentem livremente, de maneiras que até então lhes eram desconhecidas, nas quais inibições e bloqueios dão lugar a movimento que é simultaneamente original e nacional. Nas próximas três seções, descreverei e analisarei cada um dos eixos do BPI em detalhe.

**Fazendo *Inventário do Corpo*, aprendendo *Anatomia Simbólica e Estrutura Física***

A pesquisa de campo do BPI é precedida e acompanhada por treinamento corporal e uma investigação pessoal de movimento no estúdio. Os estudantes principiam fazendo um curso intitulado Dança do Brasil, no qual aprendem os princípios de movimento supostamente compartilhados por todas as danças brasileiras<sup>9</sup>. As aulas são baseadas nos princípios da Anatomia Simbólica, uma técnica de movimento derivada das observações de Rodrigues das danças “populares” brasileiras em sua “busca [de um] corpo brasileiro” (Rodrigues, 1997, p. 27-28; p. 43-55). Rodrigues identificou o que ela interpreta como pontos em comum entre todas as *manifestações populares* brasileiras que ela observou (a maioria delas afro-diaspóricas), e sintetizou esses elementos em um tipo de técnica de dança pan-brasileira, com a intenção de despertar uma corporalidade unicamente brasileira em seus alunos.

Quando li sobre esses princípios da *Anatomia Simbólica*, imediatamente me identifiquei com eles, princípios baseados em uma postura de tronco alongado, vertical como um mastro, do qual a parte inferior se enraíza à terra pelos pés enquanto a parte de cima se alonga em direção ao céu; o cóccix e o sacro enviam energia para baixo e no esterno as emoções residem (Rodrigues, 1997, p. 43-55). Minha identificação, no entanto, certamente vem da minha longa experiência praticando balé e técnicas de dança moderna e pós-moderna, mais do que de minha própria brasilidade. Ler sobre uma musculatura que trabalha em espirais me remeteu diretamente às minhas aulas da técnica Graham, nos tempos de faculdade. Traçar o formato de um oito com a pélvis (o que Rodrigues denomina *movimento do infinito*), algo que fiz inúmeras vezes em aquecimento para aulas de dança em vários estilos, é apresentado como derivado do movimento lateral dos quadris presente em muitas das formas de dança brasileiras – um movimento que Rodrigues declara ser “inflacionado” (Rodrigues, 1997, p. 50). A técnica de Rodrigues enfatiza equilíbrio, verticalidade, unidade do corpo e harmonia – princípios muito familiares para qualquer pessoa com experiência em balé. Eros Volússia, em sua tentativa de levar as *folk-dances* brasileiras para os palcos de arte erudita, do mesmo modo utilizou os princípios do balé para *estilizar* movimentos que eram percebidos como não re-

finados, como, por exemplo, os “requebros exagerados” das danças afro-brasileiras (Volúcia, 1939, p. 51).

O método BPI, aclamado como “inovador” (prefácio de Marcio Souza em Rodrigues, 1997; Melchert, 2007, p. 9), emprega vários princípios, não creditados, do balé, da dança moderna, e de um número de práticas de dança pós-modernas baseadas em princípios somáticos. Anunciadas como uma forma de “liberar” o corpo tanto de estilo como de técnica<sup>10</sup> (Rodrigues 1997, p. 21), a prática do BPI de fato inclui muitos dos aspectos centrais ao balé e das danças modernas e pós-modernas, refletindo assim a formação de Rodrigues nesses estilos de dança<sup>11</sup>. Ela afirma que sua procura por uma nova forma de engajar-se com a dança surgiu da sua insatisfação com seu próprio treinamento em dança, “marcada pelo rigor da disciplina” (Rodrigues, 1997, p. 17). Ironicamente, o BPI não somente reproduz alguns dos valores essenciais e a disciplina do balé, como também reproduz a narrativa de rebelião e rejeição do que veio antes da dança moderna, que valoriza a originalidade individual e a autoexpressão.

Quanto à pan-brasilidade dos princípios da *Anatomia Simbólica*, minha avaliação é baseada em cerca de vinte anos de treinamento em capoeira, um movimento que supostamente contribui para o vocabulário do BPI. Em minha prática de capoeira, tive de *desaprender* a verticalidade, unidade e harmonia incutidas em mim por meio do balé, precisamente os mesmos princípios ensinados no BPI. Embora eu não seja uma *expert* em todas as danças do Brasil, e nem conheça alguém que o seja, discordo que verticalidade, equilíbrio e unidade corporal sejam essenciais, ou mesmo relevantes à maioria delas. Esses princípios certamente não se aplicam à capoeira, na qual o corpo está levemente inclinado para frente, flexível e maleável, e sempre fora do eixo (o corpo constantemente perde e retoma o equilíbrio) – nunca vertical, muito menos enraizado ou buscando o céu.

Esses princípios da *Anatomia Simbólica* são centrais ao que é referido como *Estrutura Física*, uma forma de organizar o corpo presumivelmente comum a todas as danças do Brasil. Ainda que derivados de uma corporalidade unicamente brasileira, tais princípios são entendidos como arquetípicos (no uso que Carl Jung faz do termo), indo além de suas referências regionais e nacional (Rodrigues, 1997, p. 43; 2003, p. 86). Sob a designação de *Estrutura Física*, o estudante de BPI é guiado a explorar sua imagem corporal. Baseada nas teorias da imagem do corpo, desenvolvidas pelo teórico psicanalista

austríaco, Paul Schilder, um discípulo de Sigmund Freud, a imagem corporal no BPI é explorada durante a fase inicial da pesquisa de BPI, chamada *Inventário do Corpo*.

Em estúdio, em sessões individuais com um diretor certificado em BPI, o aluno é orientado a inventariar seu corpo e a mergulhar em sua “biografia corporal” (Nagai, 2012, p. 4). Nesse *eixo* da metodologia, o bailarino-pesquisador-intérprete “[...] é constantemente estimulado pelo diretor de BPI a ir descrevendo o fluxo de imagens, emoções e sensações que lhe ocorrem juntamente com o movimento” (Nagai, 2012, p. 8). Os estudantes são sempre encorajados a buscarem na memória pessoas de suas próprias famílias (avós, bisavós, tios e tias) que podem ter praticado “manifestações populares” ou pessoas que tenham pertencido a “segmentos sociais distintos” (Melchert, 2008, p. 3). A pesquisa sobre o *outro*, que irá se intensificar no eixo *Co-Habitar com a Fonte*, começa aqui, mas, nesse caso, este *outro* está conectado ao que há de alteridade no *eu* de cada um<sup>12</sup>.

Durante esse inventário do corpo, os alunos não são convidados a refletir sobre sua experiência anterior em dança, nem sobre práticas do movimento como esportes, ou experiências cotidianas. Ao contrário, o diretor guia um inventário focado em um passado distante, nas raízes, familiares e culturais, do dançarino, e em suas conexões emocionais a essas raízes; aos alunos pede-se que revelem o que se denomina sua *cultura velada*. O objetivo é alcançar “[...] um corpo assumido em suas origens, com fruição de suas emoções e presente nas ações rituais de celebração de vida” (Rodrigues, 2003, p. 87). Entende-se que a criação de movimento flui a partir do inconsciente do bailarino para ser *recebida* pelo corpo. As imagens que acompanham o movimento são verbalmente comunicadas ao diretor durante essas sessões de improvisação. O diretor então seleciona e molda essas imagens e emoções, assim como os movimentos que as acompanham, atuando como um dramaturgo. Há uma agenda clara de afirmação e transformação nessas sessões de laboratório; o diretor seleciona o conteúdo emocional aceitável para ser levado às sessões futuras – “[...] apenas os conteúdos de vitalidade, de afirmação de vida, serão selecionados para serem ‘dançados’” (Nagai, 2012, p. 8). A premissa de que os estudantes ainda não estão em paz com suas origens familiares e culturais e que, portanto, necessitam de muitas sessões individuais de movimento baseadas em imagens do inconsciente para “afirmar” e celebrar a vida, patologiza os estudantes e

coloca o diretor no papel de psicoterapeuta. Embora essas sessões de movimento possam ser apropriadas em um contexto terapêutico, o lugar dessa pedagogia medicalizada no currículo de uma universidade de pesquisa deve ser reexaminado.

### ***Co-Habitar com a Fonte: convivendo com ‘corpos marginais’ e exercitando a alteridade***

Pelos últimos trinta anos, no mínimo, estudiosos trabalhando nos campos da Antropologia, Sociologia, Estudos Culturais, da Dança e do Teatro têm escrito extensivamente sobre a natureza problemática da pesquisa sobre o *outro* (veja Clifford, 1988; Appadurai, 1989; Narayan, 1993; Ness, 1996; Buckland, 2006; O’Shea 2010; Madison, 2012). Desde a década de 1980, a etnografia como metodologia de pesquisa se vê sob escrutínio – sua apregoada objetividade, sua herança colonial, as complexas relações entre observador e observado frequentemente omitidas no documento final, e os encontros e intercâmbios desiguais que tomam lugar no processo de etnografia de observação participativa.

O segundo eixo do BPI, *Co-habitar com a Fonte*, tem muito em comum com a pesquisa etnográfica: os estudantes escolhem o lugar da pesquisa e convivem por períodos de tempo variados com a comunidade *fonte*; eles mantêm um diário de campo e suas pesquisas frequentemente incluem gravações de áudio e vídeo (Melchert, 2007; Nagai, 2012). Contudo, como a pesquisa é configurada como uma *co-habitação*, na qual ambas as partes compartilham conhecimento corporal empaticamente e desenvolvem uma relação baseada no amor (Nagai, 2012, p. 53; Rodrigues, 2003, p. 119-120), presumivelmente sem uma pauta previamente definida, os estudantes não estão habilitados em pesquisa etnográfica. O BPI não parece requerer um procedimento de consentimento informado – estudantes do método, Melchert, Nagai e Valardão não fazem menção a um documento do tipo em seus detalhados relatos sobre a preparação para a pesquisa de campo (Melchert, 2007; Nagai, 2012; Valardão, 2014). De fato, ludibriar os sujeitos de pesquisa parece ser uma prática aceitável: em sua primeira experiência de *co-habitar com a fonte*, Rodrigues não se apresentou como pesquisadora em suas visitas a uma agência de empregos durante seus três meses de pesquisa, um período durante o qual se aproximou e entrevistou empregadas domésticas que ficavam na agência à espera de trabalho. Ela relata a experiência:



Passei a frequentar a agência, procurando permanecer a [sic] mais incógnita possível. [...] Foram três meses de convivência diária, até o dia em que na agência de empregos uma madame, como quem escolhe uma roupa, revistou a fileira de mulheres dos pés à cabeça e me apontou: 'Escolho essa'. Finalizava a principal etapa da pesquisa de campo (Rodrigues, 1997, p. 19).

É interessante que Rodrigues não tenha aceitado a oferta de emprego, uma oportunidade que realmente lhe forneceria uma compreensão corporal do trabalho doméstico árduo que os seus sujeitos de pesquisa desempenhavam cotidianamente. A disparidade socioeconômica que se torna evidente neste encontro – o pesquisador que tem recursos para passar três meses fingindo que espera uma oferta de emprego, enquanto os seus sujeitos de pesquisa de fato dependem de empregos mal remunerados e exaustivos como domésticas para alimentar suas famílias – nunca é abordada por Rodrigues, assim como não há menção à ética de sua escolha em não revelar sua identidade como pesquisadora.

Entretanto, quando Rodrigues e seus estudantes de pós-graduação utilizam estudantes universitários como sujeitos de pesquisa, questionários e termos de consentimento informado são aprovados por um conselho acadêmico para pesquisas que envolvem sujeitos humanos (Rodrigues (2003) e Melchert (2010) analisam questionários e entrevistas com estudantes da Unicamp). As empregadas domésticas que, sem o saber, participaram da pesquisa de Rodrigues, cujas experiências de vida seriam posteriormente sintetizadas em sua coreografia, permaneceram como um grupo indistinto de *outros*, que não tiveram sequer conhecimento de sua participação nesse projeto de pesquisa.

A experiência de *co-habitar* é definida como um intercâmbio entre o *eu* e o *outro* – semelhante à troca que está no cerne da experiência etnográfica, na qual conhecimento, como notado por James Clifford (1988, p. 24), é produzido a partir de “um engajamento intenso e intersubjetivo”. Vários outros acadêmicos, cujos trabalhos incluem observação participativa etnográfica, têm enfrentado o problema de traduzir as experiências de campo – subjetivas, dialógicas, empáticas e “impregnadas por relações de poder” (Clifford, 1988, p. 23) – em um documento escrito. Em seu artigo de referência *Dancing in the field: notes from memory*, a estudiosa de dança Sally Ann Ness apresenta

ao leitor um texto ao qual “falta o brilho de um produto polido” e que “diz não ao documento”; em vez disso, ela publica uma escrita que é “subjetiva, espontânea, privada, impúblicável” e faz isso “cedo demais” (Ness, 1996, p. 133). Em seu livro *Sharing the dance: contact improvisation and American culture*, Cynthia Novack rompe com a convenção de estudar o *outro* e escolhe um estilo de dança que não somente lhe é familiar, mas do qual ela é praticante (Novack, 1990). Além de Ness e Novack, outras acadêmicas da dança, como Cindy Garcia (2013), Priya Srinivasan (2012) e Marta Savigliano (2003), para citar apenas alguns nomes, problematizam o paradigma do *eu* estudando o *outro*, a autoridade do etnógrafo e a objetividade da versão final do documento escrito.

Uma vez que o produto final do BPI é dançado ao invés de escrito – solos que cumprem parcialmente os requisitos para um mestrado ou doutorado em Dança –, esse método de pesquisa tem ainda mais potencial para subverter e desestabilizar a autoridade etnográfica e expor a impossibilidade da objetividade na pesquisa etnográfica. Ao dançar os resultados finais de sua pesquisa, os pesquisadores do BPI têm o poder de não somente produzir danças que lidem com suas próprias experiências subjetivas no campo, mas ainda danças que ofereçam uma postura crítica e promovam a conscientização sobre o cotidiano de seus sujeitos de pesquisa, pessoas que frequentemente vivem em comunidades remotas ou em áreas de risco, onde a desigualdade social é palpável (como mencionado antes, a marginalidade socioeconômica é um requisito na seleção do local para uma pesquisa do BPI). Contudo, o produto final dessa pesquisa centra-se no *eu* ao invés do *outro*: “Ao estabelecer uma sintonia no contato com ‘o outro’, o bailarino [sic] poderá sintonizar-se consigo mesmo” (Rodrigues; Tavares, 2010, p. 146). Depois de passar tempo na comunidade *fonte*, os estudantes-pesquisadores de BPI retornam à casa para explorar, por meio da dança, como a experiência de campo os transformou física e psicologicamente. Os documentos finais que acompanham essas explorações coreográficas incluem muito pouco em termos de contextualização histórica, descrição ou análise crítica da experiência de campo em si<sup>13</sup> (Nagai, 2012, p. 57-69; Melchert, 2010, p. 32-46); ao invés, focam no processo de *incorporação* e desenvolvimento da personagem que acontece no estúdio depois da pesquisa de campo (discutido em maiores detalhes abaixo).

O fato de os bailarinos-pesquisadores-intérpretes serem (discutivelmente) etnógrafos *nativos* – brasileiros fazendo pesquisa no Brasil – também têm o potencial de perturbar o binário *eu/outro* que definia a pesquisa etnográfica originalmente (veja Narayan (1993) e Appadurai (1989) para uma discussão sobre a categoria *nativo*). Porém, a pesquisa do BPI, na realidade, reforça essa dicotomia ao prescrever que os estudantes devem interagir e conviver (*co-habitar*) com “corpos marginais”, “home[ns] do povo”, definidos como “o outro” (Melchert, 2007, p. 8-10). No que Melchert define como um “exercício de alteridade”, os pesquisadores de BPI são capazes de “ver o outro” (Melchert, 2007, p. 8). Os pesquisadores-estudantes são posicionados como observadores móveis – “são os que se movem, os que veem, os que sabem” (Appadurai, 1989, p. 37) – enquanto as comunidades *fonte* são reduzidas a repositórios estáticos de cultura, museus vivos nos quais as pessoas retêm e transmitem cultura (Rodrigues, 1997, p. 30), mas são implicitamente incapazes do tipo de inovação coreográfica original, única e contemporânea que acontecerá depois, nos laboratórios do BPI.

Os sujeitos de pesquisa do BPI são conceptualizados, sem problematização, duplamente como o *outro* e como *fonte* estática – fontes de uma cultura brasileira presumivelmente autêntica, a ser aproveitada e incorporada pelo pesquisador-estudante *erudito*. Melchert (2007, p. 8) explica que “[...] o corpo, encontrado nas pesquisas de campo, é um corpo marginal que possui um forte sentido de sobrevivência e resistência”. Esses outros “resistentes” são ademais definidos por Rodrigues como “mantenedores” e “guardiães” da cultura brasileira (Rodrigues, 1997, p. 30; 125). O conceito de Rodrigues, de um *outro* que mantém ou guarda a cultura nacional em seu corpo, reproduz ideias antiquadas desenvolvidas nos estudos do folclore brasileiro em meados do século XX; folcloristas como Renato Almeida analisaram as práticas culturais dos *portadores de folclore*, pessoas definidas como *outro* para um *eu* erudito, composto por artistas e intelectuais (Höfling, 2015b, p. 99). Rodrigues usa o termo “manifestações populares” para referir-se aos festivais e rituais que seus alunos são encorajados a observar (Rodrigues, 1997, p. 21). Aqui, o adjetivo *popular* indica o *povo*, um grupo que é quase sempre racial, social e economicamente *outro* para o artista/intelectual do BPI. Nos anos 1950, folcloristas escreviam sobre o *povo* como uma categoria separada de seres humanos que *portavam* passivamente saberes *folclóricos*.

No BPI, a nomenclatura mudou sem qualquer mudança em termos ideológicos: *o povo* e seu adjetivo *popular* são usados eufemisticamente para perpetuar as mesmas hierarquias usadas pelos folcloristas dos meados do século XX.

É importante reconhecer que essas experiências de campo, o *co-habitar*, são bem-intencionadas: Rodrigues tem consciência, embora nunca o afirme explicitamente, que a maioria de seus alunos vem de um estrato socioeconômico privilegiado e, para eles, conviver com pessoas que podem nem mesmo ter luz, água corrente ou o suficiente para comer é certamente uma experiência inesquecível, que marca suas vidas para sempre. Costa e Rodrigues (2010, p. 26) e Melchert (2007, p. 7) falam do “estranhamento” no primeiro encontro e da necessidade de abandonar preconceitos em ambos os lados. Sem dúvida essas experiências de campo são transformadoras para os estudantes; nas dissertações de mestrado e teses de doutorado que consultei, fica claro que os estudantes de BPI desenvolveram relacionamentos baseados em respeito e admiração pelas pessoas nas comunidades *fonte*. Porém, não se esclarece como os sujeitos da pesquisa de BPI se beneficiam desses projetos, ou se a empatia, a afeição e o amor que o *co-habitar* do BPI presumivelmente provoca são de fato recíprocos. A gritante desigualdade social entre pessoas vivendo às margens e estudantes universitários que vão estudá-las certamente dificulta essa suposta reciprocidade.

Quando estão em campo, os estudantes de Rodrigues são ensinados a não se concentrarem nas desigualdades sociais que testemunham. Em vez disso, o BPI apresenta desigualdade e pobreza como uma resistência romantizada: “[...] a luta diária pela existência e a resistência contida nesses corpos os dotam de qualidades peculiares, que ficam evidentes nos seus rituais e festividades”. Essas pessoas “resistentes” “sofre[m] muitos desafios, mas supera[m] sua própria desgraça” (Rodrigues, 1997, p. 127). Discutindo sua pesquisa entre trabalhadoras rurais, as chamadas *boias frias*, Rodrigues afirma que “[...] por mais que haja sofrimento, essas mulheres não perdem a sensibilidade para tocar a vida prazerosamente” (Rodrigues, 1997, p. 126). A ideologia do BPI reproduz a máxima do *ser pobre mas ser feliz*, amplamente discutida em estudos do turismo (veja Freire-Medeiros, 2013)<sup>14</sup>. Esta máxima idealiza a pessoa pobre como um tipo de “nobre selvagem vivendo em harmonia com a natureza” e que

possui “espontaneidade e autenticidade irreprimíveis” (Pasqualino, 2008, p. 345); isso limita sua mobilidade social e ajuda a manter o *status quo* (Cavalcante, 2014, p. 49). O método BPI não somente não tem uma preocupação com justiça social, como de fato depende da continuação da injustiça social à medida em que seus estudantes (em sua maioria brancos, urbanos e de classe média) buscam nessas comunidades *pobres mas felizes* a brasilidade e vitalidade que eles presumivelmente não possuem.

### **Incorporação da Personagem e Estruturação da Personagem**

Depois de terem praticado os princípios supostamente pan-brasileiros da *Anatomia Simbólica* da técnica do BPI e de terem feito um inventário da brasilidade velada em seus corpos, os estudantes retornam do campo prontos para as sessões de laboratório pós-estudo de campo. Estas são similares às sessões individuais com um diretor, mas têm o objetivo de abrir o corpo do bailarino em busca da personagem que irá desenvolver mais tarde, em uma apresentação solo, que faz parte dos requisitos para a conclusão do curso. Essa personagem é *incorporada* da mesma forma que uma deidade afro-brasileira se incorpora ao corpo de um(a) devoto(a), em um processo semelhante à possessão. Rodrigues explica que o processo de incorporação da personagem no BPI é inspirado por sua pesquisa sobre “rituais brasileiros” – e menciona exemplos de transe e possessão nas práticas das religiões afro-brasileiras de candomblé e umbanda (Rodrigues 1997, p. 81). Ela compara diretamente a incorporação da personagem à possessão religiosa: “O ‘cavalo’ não escolhe o que vai incorporar. Trata-se de uma verdade que não depende do gosto da pessoa. A pessoa abre mão de sua autoestima para receber em seu corpo o que for preciso, necessário” (Rodrigues, 1997, p. 84). A incorporação é ativada por várias sessões em estúdio (chamadas sessões de laboratório), nas quais o diretor promove uma síntese da experiência de co-habitação no corpo do bailarino por meio de estímulos verbais que o levam a construir uma *paisagem* que irá facilitar o nascimento da personagem.

O diretor inicia moldando o movimento que, acredita-se, emerge do inconsciente dos bailarinos nessas sessões, “sem priorizar o cognitivo” (Rodrigues, 2003, p. 126). *Corpos* arquetípicos emergem dessas sessões, tal como o corpo camuflado, o corpo festivo (Rodrigues,

2003, p. 127), o corpo vaso, o corpo cigano e o corpo onça (Nagai, 2012, p. 10-13). A personagem é “incorporada” no “momento de síntese”, no qual imagens e sentimentos se juntam para criar uma personagem que revela, de fato grita, seu nome por meio do bailarino/cavalo (Rodrigues 2003, p. 127). Como o título de seu capítulo sobre incorporação indica, a dançarina “dança o nome” da personagem (Rodrigues, 2003, p. 121). Ironicamente, enquanto a personagem tem um nome, as pessoas *marginais* que foram *fonte* para a criação de uma personagem continuam sem nome; eles são fontes anônimas, “homens do povo” (Melchert 2007, p. 10) fundidos em uma personagem que é única, incorporada por estudantes universitários que, da mesma forma, reafirmam sua singularidade no mundo. O momento de incorporação é sempre altamente emocional – é o momento da catarse. Uma das estudantes de Rodrigues relata sua experiência:

[A personagem] foi tomando forma no meu corpo e eu não parava de dançar. Não conseguia parar mais, meu corpo por dentro pegava fogo, e apesar de estar consciente, era difícil parar. Então foi pedido [pela diretora] para que eu rodasse e rodei até que parei e soltei um choro súbito, que me assustou, pois não reconhecia aquela voz. Me encolhi, meu corpo retorcia e chorava muito. Nas outras vezes, a partir daquele dia, [a personagem] vinha sempre (Rodrigues, 2003, p. 141).

Nessa passagem, é bastante claro que o aspecto terapêutico e catártico dessas sessões de laboratório é central para o processo de BPI e o diretor tem um papel fundamental em trazer à tona essas experiências catárticas, assim como em estruturar a personagem durante a segunda parte desse último eixo do método.

Além de oferecer estímulos verbais e moldar a exploração consciente e *inconsciente* do movimento, o diretor se assegura de que o conteúdo dessas apresentações finais se alinhe com a narrativa de celebração e afirmação do BPI. Uma personagem que traga conscientização para as injustiças sociais, raciais ou de gênero observadas em campo não é somente desencorajada, mas é descartada e substituída por uma personagem que *celebre* a vida. Uma das alunas de mestrado de Rodrigues começou a desenvolver uma personagem chamada Justina, mas a estudante relatou sentir uma contínua resistência à sua incorporação. Durante a aula, Rodrigues perguntou à aluna o significado do nome Justina e a resposta era que vinha da palavra justiça, a qual a estudante interpretava como uma sensação pessoal

de justiça, ou injustiça, e um desejo de vingança. Rodrigues prontamente pediu à aluna que mudasse o nome de sua personagem, ou melhor, pediu para ela “dar passagem para um outro nome”. Em sua tese de mestrado, a aluna explica: “Justina-justiça-vingança deveria ser deixada para trás para eu prosseguir em direção a uma força de vida. [...] O nome Justina referia-se à face sombria da personagem. [...] Por isto, deveria buscar um novo nome, que reafirmasse sua face luminosa e que me possibilitasse abrir mão da busca da justiça” (Melchert, 2007, p. 129-130).

Se formos tomar o modelo de possessão e incorporação literalmente, como parecem fazer Rodrigues e seus alunos, por que não ouvir Justina, que talvez estivesse clamando por justiça para sua comunidade *marginal*? Não poderia Justina, talvez, estar frustrada por não ter acesso aos mesmos médicos, dentistas, escolas, bibliotecas, supermercados e educação universitária como seu *cavalo*? Não poderia Justina estar contrariada por ser um amálgama de pessoas reais que permanecem sem voz depois de terem *co-habitado* (principalmente) com universitários brancos de classe média? Rodrigues, que (re)dirige o tom das explorações de laboratório de seus estudantes, escolheu silenciar ao invés de dar voz à Justina, cuja raiva e potencial rebeldia não foram bem-vindas no BPI. Justina foi substituída por Juventina (que não por acaso simbolizava vida e renascimento), depois que a estudante foi orientada a ler sobre Inana, uma deusa suméria discutida em um livro de psicologia junguiana (Perera, 1985), frequentemente recomendado por Rodrigues. Previsivelmente, Inana exemplifica uma afirmação feminina hetero-normativa, enfatizando conexões à natureza, autoconsciência, cura e uma relação igualitária entre homem e mulher (Melchert, 2007, p. 132-133). Inana traz ordem à narrativa de cura, autodescoberta e transformação do BPI.

Em sua discussão sobre as implicações políticas e sociais de levar ao palco dados coletados durante o trabalho de campo, a especialista em estudos da performance D. Soyini Madison propõe questões-guia que pesquisadores-intérpretes devem considerar ao traduzir a pesquisa de campo para o palco:

Por quais meios materiais definíveis os sujeitos da pesquisa se beneficiarão desta performance? Como pode esta apresentação contribuir para uma cidadania mais esclarecida e envolvida que desafiarão sistemas e processos que limitam liberdades e possibilidades? De quais formas os intérpretes

poderão investigar questões de identidade, representação, e justiça para enriquecer sua própria subjetividade, políticas culturais e arte? (Madison, 2012, p. 191).

A personagem Justina, se tivesse sido desenvolvida, poderia ter contribuído para que a estudante se engajasse em algumas das questões apresentadas por Madison. Ao definir os sujeitos de pesquisa do BPI como pessoas *resistentes, pobres mas felizes*, permite-se aos coreógrafos do BPI se concentrar em sua própria transformação e afirmação como artistas únicos ao invés das injustiças testemunhadas no campo; como resultado, essas performances não interrogam as causas da desigualdade social, nem contribuem para criar “uma cidadania mais esclarecida e envolvida”.

Além do livro de Madison (2012), *Critical ethnography: method, ethics and performance*, muitos textos excelentes vêm sendo publicados por estudiosos investigando performance, coreografia, etnografia e a experiência empática que estudantes do BPI buscam no campo. Além das fontes mencionadas ao longo deste ensaio, o capítulo *Ethnography and Choreography*, no livro de Sally Ann Ness (1992), *Body, movement and culture: kinesthetic and visual symbolism in a Philippine community* e o livro de Susan Foster (2011), *Choreography empathy: kinesthesia in performance*, parecem particularmente relevantes ao tipo de pesquisa que os estudantes de BPI realizam. Há uma grande variedade de literatura em estudos da dança e da performance que poderiam guiar estudantes do BPI em um engajamento crítico e ético em suas pesquisas. Teorias psicanalíticas freudianas, schilderianas e junguianas não parecem oferecer a melhor fundação teórica para a pesquisa coreográfica.

### **Considerações Finais: rumo a uma abordagem consciente e crítica na pesquisa de dança no Brasil**

Embora a busca de uma autêntica brasilidade vivida nas práticas do movimento do *povo* fosse congruente com a ideologia de um Brasil nacionalista durante a primeira metade do século XX, essa mesma busca se mostra anacrônica um século depois. Como se pode ver nos testemunhos transcritos na tese de doutorado de Rodrigues (2003), o BPI tem um potencial terapêutico e catártico. Não seria o caso então de reestruturá-lo no currículo como uma prática terapêutica, abrindo espaço para aulas em danças brasileiras específicas, ensinadas



por *experts* e para cursos em etnografia da performance e estudos críticos da dança? Essa reformulação prepararia os alunos para se engajarem crítica e respeitosamente com as pessoas que praticam as danças *populares* brasileiras, reconhecendo seu agenciamento em suas práticas de dança, ao invés de apresentá-las como repositórios estáticos da cultura popular a serviço da criatividade artística dos estudantes. Os alunos assim podem ser preparados para questionar o pressuposto classista de que o *povo*, isto é, aqueles vivendo na pobreza, possui uma resistência natural que lhes permite “superar a própria desgraça” (Rodrigues, 1997, p. 127).

A produção coreográfica resultante das experiências da pesquisa de campo em comunidades menos privilegiadas, seja denominada como *co-habitar* ou pesquisa etnográfica, deve refletir práticas de pesquisa éticas e deve incluir um componente de justiça social. A *marginalidade* socioeconômica do grupo estudado não deve ser romantizada e transformada em uma fonte de celebração de vida e de vitalidade; em lugar disso, essa marginalidade deve ser problematizada, questionada, feita visível, contextualizada histórica e politicamente, analisada em termos de exclusão e inclusão raciais e de gênero, com o objetivo de atenuar ou, em um mundo ideal, eliminar completamente a *marginalidade*.

Além disso, acredito que devemos questionar um modelo pedagógico que pressupõe que estudantes universitários de dança necessitem de transformação emocional e psicológica. Quais são as implicações de se presumir que os estudantes são psicologicamente *falhos* quando a vasta maioria dos estudantes de BPI são mulheres? Certamente nós, como educadores, gostaríamos de transformar nossos estudantes, mas o papel da universidade, especialmente nas artes e humanidades, é produzir graduados capazes de se engajar criticamente com o mundo que os rodeia. Nos departamentos de dança, esse engajamento crítico não somente poderia, mas deveria acontecer por meio do corpo, um corpo capaz de muito mais do que simplesmente responder ao inconsciente da bailarina e servir como um *cavalo* ou médium que é possuído por uma dança moldada pela diretora/professora. O pensamento consciente e crítico não é contraditório, mas sim central à pesquisa coreográfica e aos estudos do corpo.

## Notas

<sup>1</sup> Gary Wilkinson (2007), no título do artigo que debate os perigos do financiamento privado na educação pública da Inglaterra, usa o termo “possuído” como o oposto de “despossuído” (isto é, sem recursos). Eu utilizo o termo da mesma forma, mas também em referência à posse espiritual ou religiosa. Os dois títulos, meu e de Wilkinson, derivam do já clássico livro *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (2011), publicado pela primeira vez em 1970.

<sup>2</sup> Que eu tenha conhecimento, todas as publicações sobre o BPI até o presente são de autoria de Rodrigues e seus discípulos (ela geralmente aparece como coautora nos trabalhos escritos por seus ex-alunos), e essas são reflexões descritivas sobre o método e/ou relatos das experiências coreográficas e de pesquisa empregando o BPI; desconheço quaisquer textos que abordem o BPI criticamente.

<sup>3</sup> A noção de que a formação racial e cultural do Brasil é um produto da mistura de três “raças” – “o português, o índio e o negro”, na linguagem da época – deriva das ideias disseminadas pelo crítico literário e darwinista social Silvio Romero, no fim do século XIX.

<sup>4</sup> Eros Volúcia dizia ter dado seus primeiros passos da dança em um terreiro de macumba. Para uma análise detalhada do espectro de religiões afro-brasileiras, veja *Searching for Africa in Brazil*, de Stefania Capone (2010).

<sup>5</sup> Em trabalhos apresentados na conferência conjunta da *Society of Dance History Scholars* e do *Congress on Research in Dance*, em Atenas (junho de 2015), e no XXIII Congresso da LASA (*Latin American Studies Association*), em San Juan, Porto Rico (maio de 2015), discuti o trabalho de Eros Volúcia. Analiso, também, o *bailado brasileiro* em relação à construção de raça e nação no Brasil em artigo intitulado “Eros Volúcia’s choreographies of Brazilian *mestiçagem*”, a ser publicado em breve.

<sup>6</sup> Rodrigues não aponta nenhuma conexão entre seu trabalho e o de Volúcia ou ao *bailado brasileiro* – o paralelo é parte de minha análise e não se deve a qualquer linha de continuidade entre as duas educadoras.

<sup>7</sup> O primeiro departamento de dança em uma universidade brasileira foi fundado na Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 1956 pela dançarina expressionista polonesa Yanka Rudzka. Rudzka intrigou-se com a cultura afro-brasileira e muitos de seus trabalhos buscaram inspiração em práticas afro-brasileiras, como o candomblé. O interesse de Rudzka pela cultura brasileira é relevante pelo fato de Rodrigues também usar danças do Brasil como fonte para sua técnica e metodologia de pesquisa coreográfica. Rudzka, porém, nunca tentou criar uma técnica de dança pan-brasileira como fez Rodrigues. Para uma breve história do programa de dança na UFBA e dança teatral em Salvador, veja a dissertação de mestrado de Luana Vilaronga Cunha de Araújo (2008), *Estratégias poéticas em tempos de ditadura: a experiência do grupo experimental de dança de Salvador, BA*. Ao que eu saiba, a história do programa de dança da Unicamp (o segundo departamento de dança do Brasil, criado em 1985), ainda não foi escrita.

<sup>8</sup> Em seus escritos, Rodrigues utiliza a palavra bailarino quase exclusivamente no masculino; por isso decidi utilizar a palavra no masculino também, seguindo o estilo de Rodrigues.

A palavra personagem, na literatura do BPI, aparece sempre no feminino, então também segui esta escolha no ensaio.

<sup>9</sup> No início da década de 2000, eu me interessei em aprender mais sobre os programas de dança nas universidades brasileiras e visitei o departamento de dança da Unicamp. Durante minha visita, me foi permitido observar uma aula de dança em estúdio chamada Dança do Brasil. A aula, ensinada por uma estudante de pós-graduação treinada em balé, parecia combinar elementos de várias práticas afro-brasileiras de movimento sem que se explorasse nenhuma de forma aprofundada. Fiquei intrigada com essa abordagem genérica às danças do Brasil em um lugar onde seria fácil encontrar especialistas em cada uma dessas formas que estariam mais preparados para ensinar aos estudantes as especificidades de cada uma delas.

<sup>10</sup> A afirmação de que o BPI é uma forma de liberar o corpo da técnica reflete a falta de engajamento com um dos textos fundacionais em sociologia, antropologia e estudos da dança e do corpo: o artigo de referência de Marcel Mauss, *Les techniques du corps*, publicado pela primeira vez em 1934.

<sup>11</sup> Rodrigues não discute sua formação e treinamento em dança em detalhes em seu livro (Rodrigues, 1997). Seu *curriculum Lattes*, porém, disponível online, informa que ela recebeu treinamento em jazz, balé (listado como *dança clássica*), dança moderna e *movimento expressivo*. Uma das alunas de Rodrigues, Paula Caruso Teixeira (2014), escreveu sua tese de doutorado sobre o início da carreira de sua orientadora e as origens do BPI: *A história das origens da criação do método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI) e do seu desenvolvimento no primeiro percurso da sua criadora (1970-1987)*. Infelizmente, a tese está atualmente sob embargo e, portanto, não disponível para consultas. Minha expectativa é que este ensaio provoque uma discussão que inclua vozes de professores, estudantes e historiadores do BPI que, sem dúvida, têm acesso a material que estava inacessível para mim durante o momento de escrita deste trabalho.

<sup>12</sup> Sou grata a Patricia de Santana Pinho pela sugestão da ideia de um *othered self* em relação ao método BPI.

<sup>13</sup> Nagai dedica somente doze de 165 páginas e Melchert catorze de 158, respectivamente, para suas experiências de campo.

<sup>14</sup> Pesquisa recente sobre o turismo da pobreza no Brasil chamou nossa atenção para os problemas inerentes de apresentar aqueles que vivem na pobreza como pessoas sempre alegres apesar de seu status socioeconômico e de suas condições de vida (veja Freire-Medeiros, 2013, p. 159-160).

## Referências

- APPADURAI, Arjun. Putting hierarchy in its place. **Cultural Anthropology**, v. 3, n. 1, p. 36-49, 1989.
- ARAUJO, Luana Vilaronga Cunha de. **Estratégias Poéticas em Tempos de Ditadura: a experiência do grupo experimental de dança de Salvador, BA**. Dissertação (Mestrado) – Escola de Teatro e Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, 2008.

- BUCKLAND, Theresa. **Dancing from Past to Present: nation, culture, identities.** Madison: University of Wisconsin Press, 2006.
- CAPONE, Stefania. **Searching for Africa in Brazil: Power and tradition in candomblé.** Durham: Duke University Press, 2010.
- CAVALCANTE, Andre. You better 'redneckognize'!: deploying the discourses of realness, social defiance, and happiness to defend *Here Comes Honey Boo Boo* on Facebook. In: SLADE, Alison F.; NARRO, Amber J.; BUCHANAN, Burton P. (Ed.). **Reality Television: oddities of culture.** Lanham, MD: Lexington Books, 2014. P. 39-58.
- CLIFFORD, James. **The Predicament of Culture: twentieth-century ethnography, literature, and art.** Cambridge: Harvard University Press, 1988.
- COSTA, Elisa Massariolli da; RODRIGUES, Graziela. A Experiência do Método BPI na Criação em Dança: o corpo como lugar de encontro. **Moringa Teatro e Dança**, v. 1, n. 1, p. 25-33, 2010.
- FOSTER, Susan Leigh. **Choreographing Empathy: kinesthesia in performance.** London and New York: Routledge, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the Oppressed.** New York: Continuum International Publishing Group, 2011.
- FREIRE-MEDEIROS, Bianca. **Touring Poverty.** London and New York: Routledge, 2013.
- GARCIA, Cindy. **Salsa Crossings: dancing latinidad in Los Angeles.** Durham and London: Duke University Press, 2013.
- HÖFLING, Ana Paula. Dancing slavery, mestiçagem, and Brazilian national identity in Rio de Janeiro's Municipal Theater in 1943. In: INTERNATIONAL CONGRESS OF THE LATIN AMERICAN STUDIES ASSOCIATION, 33, 2015, San Juan. **Paper...** San Juan, Puerto Rico, 2015a.
- HÖFLING, Ana Paula. Staging capoeira, samba, *maculelê* and *candomblé*: Viva Bahia's choreographies of Afro-Brazilian folklore for the global stage. In: ALBUQUERQUE, Severino; SANCHEZ, Kathryn (Ed.). **Performing Brazil: essays in culture, identity and the performing arts.** Madison: University of Wisconsin Press, 2015b. P. 98-125.
- MADISON, D. Soyini. **Critical Ethnography: method, ethics and performance.** Los Angeles and London: Sage Publications, 2012.
- MELCHERT, Ana Carolina Lopes. **O Desate Criativo: estruturação da personagem a partir do método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete).** 2007. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- MELCHERT, Ana Carolina Lopes. Manifestações da cultura no corpo através do eixo Inventário no Corpo do BPI. In: REUNIÃO CIENTÍFICA DE PESQUISA EM ARTES CÊNICAS, 5, 2008, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2008.
- MELCHERT, Ana Carolina Lopes. **A Descoberta da Cultura Velada e dos Gestos Vitais: um aprofundamento no eixo inventário no corpo do método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete).** 2010. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2010.



- NAGAI, Angela Mayumi. **Quem dança em mim? Uma relação personagem-intérprete no método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete)**. 2012. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2012.
- NARAYAN, Kirin. How native is a ‘native’ anthropologist? **American Anthropologist**, v. 95, n. 3, p. 671-686, 1993.
- NESS, Sally Ann. **Body, Movement, and Culture**: kinesthetic and visual symbolism in a Philippine community. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1992.
- NESS, Sally Ann. Dancing in the field: notes from memory. In: FOSTER, Susan (Ed.). **Corporealities**: dancing knowledge, culture and power. London and New York: Routledge, 1996. P. 133-158.
- NOVACK, Cynthia. **Sharing the Dance**: contact improvisation and American culture. Madison: University of Wisconsin Press, 1990.
- O’SHEA, Janet. Roots/routes of dance studies. In: CARTER, Alexandra; O’SHEA, Janet (Ed.). **The Routledge Dance Studies Reader**. 2. ed. New York and Oxon: Routledge, 2010.
- PASQUALINO, Caterina. The gypsies, poor but happy. **Third text**, v. 22, n. 3, p. 337-345, 2008.
- PERERA, Sylvia B. **Caminho para Iniciação Feminina**. São Paulo: Paulus Editora, 1985.
- RODRIGUES, Graziela. **Bailarino, Pesquisador, Intérprete**: processo de formação. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1997.
- RODRIGUES, Graziela. **O Método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete) e o Desenvolvimento da Imagem Corporal**: reflexões que consideram o discurso de bailarinas que vivenciaram um processo criativo baseado neste método. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2003.
- RODRIGUES, Graziela; TAVARES, M. da Consolação G.C.F. Mudanças na Imagem Corporal de Bailarinas que Vivenciaram o Método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete). **Repertório: teatro e dança**, Ano 13, n. 14, p. 145-152, 2010.
- SAVIGLIANO, Marta Elena. **Angora Matta**: fatal acts of north-south translation. Middletown: Wesleyan University Press, 2003.
- SRINIVASAN, Priya. **Sweating Saris**: Indian dance as transnational labor. Philadelphia: Temple University Press, 2012.
- TEIXEIRA, Paula Caruso. **A História das Origens da Criação do Método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI) e do seu Desenvolvimento no Primeiro Percurso da sua Criadora (1970-1987)**. 2014. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2014.
- VALARDÃO, Sara Dias. **Relações de Risco**: um processo criativo com adolescentes em situação de vulnerabilidade social a partir do método BPI (bailarino-pesquisador-intérprete). 2014. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2014.



VOLÚSIA, Eros. **Dansa Brasileira**: a criação do bailado brasileiro. Rio de Janeiro: Typographia Baptista de Souza, 1939.

WILKINSON, Gary. Pedagogy of the Possessed: the privatization of civic education and values under New Labour. **Educational Review**, v. 59, n. 3, p. 267-284, 2007.

Ana Paula Höfling é professora de dança na University of North Carolina, Greensboro, EUA. Doutora (PhD) pela UCLA (University of California, Los Angeles, EUA), fez pós-doutoramento como bolsista da Fundação Andrew W. Mellon na Wesleyan University. Sua pesquisa foca-se na capoeira e na corporalidade afro-brasileira.

E-mail: aphofling@uncg.edu

Este texto inédito, traduzido por Selma Vital e Ana Paula Höfling, também se encontra publicado em inglês neste número do periódico.

*Recebido em 28 de agosto de 2015*

*Aceito em 25 de janeiro de 2016*