



## **A produção do corpo do antropólogo no trabalho de campo: alianças entre Dança e Antropologia**

Renato Müller Pinto<sup>1</sup>

### **Resumo**

Nesta apresentação, proponho uma reflexão sobre a centralidade e a produção do corpo do antropólogo na pesquisa de campo, a partir de dois movimentos: minha experiência de aprendizagem em atividades de ensino de dança e uma aproximação com o debate promovido por Tim Ingold a respeito da relação entre Antropologia e Educação. O propósito é problematizar de que maneira estas experiências na aprendizagem em dança me permitem refinar uma educação da atenção, a partir de um processo de produção de meu corpo. Trata-se, ainda, de questionar a ideia de que se o objetivo da Antropologia não se esgota na etnografia e na descrição detalhada, mas antes sobre as potencialidades da vida, não deveríamos ser constrangidos por uma certa visão de método que neutraliza a análise dos fluxos da vida e o aprendizado com outras pessoas ou coisas.

Palavras-Chave: dança, etnografia, aprendizagem, corpo

### **Introdução**

Esta apresentação se volta para o corpo do antropólogo e seu papel na produção de conhecimento. A partir de fatos vivenciados durante uma disciplina universitária que trabalha as interlocuções entre arte, corpo e educação, e revisitados a partir de leituras que tratam sobre o engajamento corporal do pesquisador (Acselrad 2020, no prelo; Sautchuk & Sautchuk 2014; Wacquant 2002), pretende discutir sobre o lugar da aprendizagem deste corpo em campo. Considerado enquanto entidade inacabada e capaz de ser afetada por múltiplos elementos (Latour 2008), e necessariamente presente a partir de diversos marcadores de diferença (Nascimento 2019), procurarei abordar sobre a centralidade do engajamento e aprendizagem corporal como estratégia metodológica para pesquisas realizadas em instituições de ensino de dança.

Desta forma, afetado pelas bibliografias e pela experiência de aprendizagem, não pretendo esgotar as possibilidades de escolhas metodológicas, apenas ressaltar as potencialidades de uma estratégia etnográfica voltada para o engajamento corporal em espaços de ensino e aprendizagem

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Pesquisador do CIDEJU: Grupo de estudos sobre Cidade, Educação e Juventude, da UNIFESP, e do PISADA - Pesquisas interdisciplinares em dança e antropologia, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

de dança. Pensar a postura deliberada de aprender a aprender de forma alguma pretende criar a sugestão de que o antropólogo irá tornar-se um nativo, mas justamente partir das diferentes formas de envolvimento com o aprendizado como objeto de investigação contando, inclusive, com o equívoco e eventuais constrangimentos como qualificadores de diferença e fontes de indagação antropológica (Sautchuk & Sautchuk 2014).

Num provocador artigo que discute uma antropologia da dança – que dança, Acselrad (2020, no prelo) defende um engajamento corporal como estratégia metodológica para os estudos interessados na dança, no movimento, sem, contudo, deslegitimar outras posturas que prescindam desta metodologia. Assim, seu argumento é o de nos colocarmos à disposição do movimento junto com nossos interlocutores, intensificando a experiência antropológica.

Para os interesses desta comunicação, sugiro que o antropólogo se coloque à disposição não apenas do movimento, mas do aprendizado e seus tortuosos caminhos. Apresento a seguir uma experiência de aprendizagem vivenciada na Universidade de Campinas e de que maneira ela afetou o engajamento prático enquanto estratégia de abordagem etnográfica.

### **Educação Somática e a experiência do aprendizado**

Ao longo dos anos de 2019 e 2020 me coloquei o objetivo de ingressar em algum programa de Doutorado. Meu desejo era o de pesquisar a relação entre Antropologia e a Dança. Não estava definido para mim o objetivo, apenas o interesse em aprender sobre as potencialidades deste diálogo. Neste período eu participei, como antropólogo e provocador, num trabalho de dança contemporânea intitulado “ambulatorial”. Até então eu era apenas um espectador da dança, e foi ali que o interesse pela relação da Antropologia com a Dança ganhou vida. Decidi, finalmente, que o meu projeto de pesquisa deveria ser uma observação participante junto com os alunos de Graduação em Dança da Unicamp.

Na busca por programas de doutoramento que acolhessem meus anseios, elegi a Faculdade de Educação da Unicamp como uma das tentativas de ingresso. Para isso, decidi acompanhar, como aluno especial, uma disciplina ministrada no Programa de Pós Graduação em Educação<sup>2</sup>, e sobre a qual falarei adiante.

---

<sup>2</sup> Ao longo do primeiro semestre de 2019 cursei a disciplina Arte, Corpo e Educação, ministrada pelas docentes Eliana Ayoub e Márcia Strazzacappa.

O interesse em trazer estas informações, que podem parecer demasiadamente pessoais, movimenta-se pela ideia de uma antropologia que “inclui demandas da ordem biográficas e dos afetos. Tal antropologia buscaria uma aproximação e uma abertura em relação às teorias e às experiências vividas que possibilitam a inclusão de saberes que afetam e transformam” (Matsue & Pereira 2017: 429). Além dos aspectos das afecções e afetos defendidos pelos autores, me junto às noções de indeterminação dos limites do campo (Peirano 2014) e também a partir da importância das anedotas e imprevisibilidades no andamento do trabalho (Da Matta 1978).

Apresento a seguir minha experiência de aprendizagem com os alunos da disciplina. Em seguida, ofereço alguns desdobramentos deste processo a partir de uma leitura situada no campo da antropologia da aprendizagem (Ingold 2020; 2016; 2015; 2010) e suas potenciais alianças com autores que debatem o estatuto do corpo do pesquisador no trabalho antropológico (Wacquant 2002; Sautchuk & Sautchuk 2014; Pussetti 2016; Nascimento 2019). Por fim, localizo minha argumentação a partir daquilo que Ingold conceituou como ciência branda, distanciando esta escrita das amarras de uma metodologia demasiadamente marcada por protocolos assépticos optando, finalmente, por um compromisso observacional interessado por processos experimentais e performativos atentos às coisas nos processos de sua formação (Ingold 2020).

O relato que apresento a seguir, como dito anteriormente, refere-se a um semestre de aprendizado numa disciplina de pós graduação, como aluno especial, no Departamento de Educação da Unicamp. Voltado para um grupo demasiadamente heterogêneo, a disciplina contava com pós-graduandos em educação e que tinham realizado suas graduações em diferentes áreas: ciências sociais, pedagogia, dança, educação física e psicologia.

O objetivo apresentado na ementa da disciplina fazia referência ao estudo do corpo como produtor de conhecimento, a possibilidade de refletir sobre os saberes do corpo e do movimento, além da proposta de vivenciar e experimentar no corpo uma série de provocações. No que se refere à bibliografia sugerida, contamos com leituras da dança, antropologia, educação somática e educação física.

Ao longo de pouco mais de três meses seguimos uma orientação didática até então inédita para mim. Logo em nosso primeiro encontro descubro, curioso e inseguro, a notícia de que nossas aulas não iriam seguir aqueles caminhos tradicionais vividos por quase todos os alunos da universidade: ler o texto em casa para posteriormente discuti-lo em sala. Teríamos leituras. A novidade seria que estes textos repercutiriam no corpo após uma aula concebida não apenas por

estes artigos. Vivenciáramos no corpo uma série de atividades para, ao longo da semana, ler alguns textos que embasaram aquelas propostas. Na próxima aula tínhamos um espaço reservado para dúvidas sem, no entanto, ter nestas leituras um protagonismo evidente. Uma tarefa absolutamente nova para mim! Após algumas aulas me sentia inseguro sobre os rumos, mas me deixei levar pela travessia.

As dinâmicas das aulas eram surpreendentes: Muitas vezes iniciávamos a aula com uma proposta de descanso. Deitávamos no chão, recebíamos o convite para orientar nossa percepção para a respiração e para o lugar de nosso corpo que apresentava cansaço ou dores. Em seguida, nos levantávamos e seguíamos com as atividades propostas. Em diversas ocasiões, por exemplo, o encaminhamento das aulas era formulado a partir de uma série de exercícios corporais, não necessariamente coreografados, individuais e em grupo, num conjunto de aulas que as professoras intitularam como “estudos dos sentidos”, a partir de referenciais da Educação Somática<sup>3</sup>. Assim, estas aulas foram elencadas como “Audição e Tato”, “Olfato e Paladar”, “Visão” e “Cinestésico e Técnicas do Corpo”.

Neste conjunto de aulas, uma série de atividades mobilizaram o nosso corpo para o aprendizado de nossas sensibilidades corporais. Caminhadas com os olhos vendados, exercícios coreográficos individuais e em grupo, estudos de queda (maneiras de lançar-se ao chão), processos coletivos de criação cênica e, por fim, a elaboração de uma instalação artística.

Uma das intervenções que propusemos nesta instalação problematizava a leitura de Mauss (2003). Intitulada “DesMauss”, oferecemos aos participantes a audição individual, por intermédio de um fone de ouvido, de uma gravação na qual apenas uma voz repetia a seguinte frase: “a maneira pela qual os homens de sociedade em sociedade leem sentados a obra de Marcel Mauss”. Tratava-se de uma provocação que sugerimos ao grupo no sentido de repensar a maneira como estudamos o artigo *Técnicas do Corpo*. Vínhamos ao longo da disciplina experimentando no corpo várias tradições de Educação Somática, porém, um dos clássicos da Antropologia do Corpo era justamente apreendido pela leitura. Pela leitura sentada. Por isso a escolha daquele texto para a escuta. Uma importante contribuição da disciplina foi ter trazido para o meu corpo as leituras que diziam que o corpo aprende, que o corpo conceitua. Pois bem, se ele assim o faz, quais seriam as consequências de um texto lido sentado ser uma referência para o campo dos estudos do corpo?

---

<sup>3</sup> Para uma revisão histórica e conceitual deste campo de pesquisa, ver Strazzacappa (2017).

Apresento a seguir alguns desdobramentos desta experiência de aprendizagem, propondo uma aproximação com os estudos da Educação Somática.

### **Educação somática para antropólogos**

Expostas algumas experiências educacionais, como pensar nas contribuições da Educação Somática e outras técnicas corporais para aqueles que tradicionalmente se valeram da escrita para suas produções universitárias? Seria possível pensar num outro jeito de corpo para estes pesquisadores que, mais especificamente os antropólogos, realizam etnografias? Um jeito de corpo além daquele que olha, anota e eventualmente faz uso de recursos audiovisuais? Obviamente não pretendo aqui esgotar as possibilidades destas questões propostas, muito menos desvalorizar os trabalhos produzidos por aqueles corpos. Trata-se muito mais de inquietações que me afetaram e me conduzem para estas páginas que, já me adiantando às críticas, também são produzidas textualmente. Tampouco busco questionar a escrita enquanto linguagem das produções universitárias<sup>4</sup> em dança.

Seguindo estas proposições, caberia a Educação Somática e outras epistemologias e práticas corporais um espaço privilegiado para o aprimoramento dos antropólogos e os usos que eles fazem de seus corpos nas etnografias? Uma passagem metodológica de Strazzacappa (2017), em seu trabalho sobre a Educação Somática, afirma que “mais que privilegiar os estudos de textos e de documentos em minhas análises, considere as práticas tais como pude observá-las e senti-las” (2017: 10). Reforça, ainda, a dificuldade em estudar os reformadores do espetáculo vivo “apenas pela leitura de seus artigos, sem nunca terem assistido a uma única peça teatral” (2017: 11). Ora, nada mais próximo daquilo que os antropólogos que realizam trabalho de campo com artistas da dança deveriam ter como vigilância epistemológica e metodológica. Seria possível uma etnografia sobre estes artistas apenas lendo suas publicações textuais? Sua postura metodológica de privilegiar a experiência corporal e a observação me parece de certa forma alinhada com os trabalhos que conceituam o lugar do corpo na pesquisa de campo, como veremos mais adiante.

Penso que a formação acadêmica em dança e sua condição de artista deixaram Strazzacappa um pouco mais à vontade para se aventurar num trabalho de campo entre artistas, porém, qual seria o destino daqueles que não são iniciados na dança? Caberia então ao pesquisador

---

<sup>4</sup> Para uma discussão sobre o estatuto da escrita nas pesquisas antropológicas em dança, ver Lassibille (2016).

que não seja artista da dança uma formação nesta linguagem? Não creio que para estudar uma linguagem artística o pesquisador necessariamente tenha de ser um iniciado nesta arte, porém, no caso específico da dança, onde o corpo, o gesto, o movimento, ocupam lugar central, uma etnografia que faça uso do corpo, como já argumentei, nos possibilita novas abordagens. Neste sentido, a Educação Somática e outras técnicas corporais nos oferecem uma rica oportunidade para nos aproximarmos de uma etnografia que faça um novo uso do corpo, ou melhor, que tenha outro jeito de corpo. A Educação Somática nos convida a produzir um corpo agora afinado com suas mobilizações sensoriais, cognitivas e afetivas em relação com o ambiente, conforme destacado por Strazzacappa (2017). Neste sentido, as experiências de aprendizagem na Unicamp foram esclarecedoras da potência de um corpo que permite(-se) conhecer.

Strazzacappa e Morandi (2012), numa publicação voltada à formação de professores e artistas da dança, convida estes profissionais a procurarem em outras disciplinas, inclusive a antropológica, um aprimoramento de sua formação. Reforça, ainda, a importância da participação destes artistas em congressos científicos. Carvalho (2007) demonstra a maneira pela qual os artistas do Grupo Cena 11 CIA. de dança fabricam seus corpos fora da cia, buscando o aprendizado em práticas corporais diversas. O pesquisador que tem como campo de estudos a antropologia da dança poderia também fabricar seu corpo em algumas técnicas corporais de educação somática? Assim como o artista da dança provavelmente não se torne um antropólogo, não se espera que este último se profissionalize numa cia de dança.

Por fim, qual seria a potência da Educação Somática e outras práticas corporais no sentido de um aprimoramento de sentidos, numa concepção ampla do termo, para uma melhor realização etnográfica? Na medida em que artistas da dança são convidados a lerem nossas pesquisas<sup>5</sup> (Strazzacappa & Morandi 2012), seria muito complicado imaginar uma etnografia sem calça jeans, ou seja, com outro jeito de corpo?

### **Antropologia da aprendizagem**

Texto seminal sobre as relações entre técnica, corpo e sociedade, o trabalho de Marcel Mauss oferece uma importante reflexão no sentido de uma aprendizagem da técnica. Para o autor, técnicas do corpo são “as maneiras como os homens, sociedade por sociedade, e de maneira tradicional, sabem servir-se de seus corpos” (2003: 401). Tendo a aprendizagem e os movimentos corporais

---

<sup>5</sup> Para uma revisão crítica dos usos da antropologia por artistas, ver Foster (2005) e Ingold (2020).

como centrais para a sua compreensão, o autor considera técnica e corpo como aspectos indissociáveis. Historicamente localizadas, as formatações das técnicas corporais são o resultado de técnicas de educação. Assim, tomando o mergulho e suas diferentes educações como exemplo,

Outrora nos ensinavam a mergulhar depois de ter aprendido a nadar. E, quando nos ensinavam a mergulhar, nos diziam para fechar os olhos e depois abri-los dentro d'água. Hoje a técnica é inversa. Começa-se toda aprendizagem habituando a criança a ficar dentro d'água de olhos abertos [...] há, portanto, uma técnica de mergulho e uma técnica da educação do mergulho que foram descobertas em meu tempo. (Mauss 2003: 402).

Neste processo educativo, a noção de uma imitação prestigiosa ganha destaque, constatando nela todo o elemento social presente na aquisição das técnicas corporais, conjugando aspectos biológicos e psicológicos do processo. A partir da ideia de que as pessoas imitam atos legitimados socialmente por aqueles que detêm autoridade sobre elas, Mauss se afasta da hipótese de que as técnicas do corpo são o resultado de mecanismos puramente individuais e psicológicos. (Mauss 2003: 404-405).

Vale notar que o autor deixa de lado as técnicas que servem como profissão ou aquelas mais complexas. Como então avançar numa proposta teórica que dê conta do processo de aprendizagem enquanto produção de um corpo nos espaços de ensino e aprendizagem de dança?

Esta comunicação dialoga com a noção de produção de corpo formulada por Latour (2008), na qual “ter um corpo é aprender a ser afectado, ou seja, “efectuado”, posto em movimento por outras entidades, humanas ou não-humanas. Quem não se envolve nesta aprendizagem fica insensível, mudo, morto” (2008: 39). Assim, livrando-se da necessidade de formular uma noção definitiva e a priori do que seria um corpo, o autor nos possibilita pensá-lo como

uma interface que vai ficando mais descritível quando aprende a ser afectado por muitos mais elementos. O corpo é, portanto, não a morada provisória de algo de superior – uma alma imortal, o universal, o pensamento – mas aquilo que deixa uma trajetória dinâmica através da qual aprendemos a registrar e a ser sensíveis àquilo de que é feito o mundo. É esta a grande virtude de nossa definição: não faz sentido definir o corpo diretamente, só faz sentido sensibilizá-lo para o que são estes outros elementos (Latour 2008: 39).

Para a formulação desta posição, Latour vale-se do exemplo do treinamento de “narizes” para a indústria de perfumes, a partir do uso do kit de odores. Interessa para o autor a maneira pela qual

se produz um corpo a partir do treinamento corporal dos alunos. Sua argumentação centra-se no aspecto fundamental do kit de odores para a construção de um meio sensorial e sensível por parte do aluno. Assim, o tríptico professor, kit e treino, possibilitam ao aluno um “mundo odorífero mais rico”, já que “Antes do treino, os odores atingiam os alunos, mas não os faziam agir, não os faziam falar, não os tornavam atentos, não os excitavam de formas precisas” (Latour 2008: 41).

Outro argumento interessante deste artigo e que nos possibilita pensar a maneira pela qual a teoria produz o corpo do aluno de dança, é a formulação que Latour faz a respeito do corpo do professor na participação da sensibilização do aluno aos contrastes odoríferos. Assim, “Também eles [professores] adquirem um corpo, um nariz, um órgão, desta vez através dos seus laboratórios, das conferências e da literatura” (2008: 42). Então por que não pensar que o aluno de Dança também produz um corpo quando frequenta as disciplinas teóricas, quando realiza os trabalhos de campo ou ainda quando participa de congressos? Afinal, como vimos anteriormente, Strazzacappa e Morandi (2012) já nos apontam para a importância das disciplinas científicas na formação do bailarino.

Apoiando-se nas formulações de Latour a respeito dos processos de produção do corpo e suas sensibilidades, Galindo e Milioli (2011) formulam que

Aqueles que aprendem a Dançar se deparam com a imperativa necessidade de construir seus pés, seus braços, distribuir a força para que o movimento aconteça. Aprendem pelos prazeres, pelas dores, pelas luxações, pelas deformações. E, ao mesmo tempo, aprendem também que algo sempre escapa a coisa corpo, o que aparece nos cadernos de artista sob a forma de dificuldades de descrever o que aconteceu em um determinado espetáculo ou ainda de reproduzir determinada potência ou sensação (Galindo & Milioli 2011: 6.Grifo meu).

Aponto, provisoriamente, que o aluno da Graduação em Dança não apenas constrói seus pés, braços e o refinamento técnico e estético, mas, progressivamente, a partir da educação de sua sensorialidade, dança em outro palco, estuda em outra faculdade, realiza outros movimentos, já que, como aponta Latour, “Adquirir um corpo é um empreendimento progressivo que produz simultaneamente um meio sensorial e um mundo sensível” (2008: 40) Proponho pensar nos professores das disciplinas e na experiência de suas aulas como análogas aquelas propiciadas pelo kit de odores.

Neste processo de aquisição de um meio sensorial capaz de criar corpos, dialogo com a

formulação de Tim Ingold e sua noção de educação da atenção (2010). A educação, segundo ele, não trata de um processo de transmissão de conteúdos mentais, e sim de diferentes capacidades de criar habilidades distintivas a partir de um refinamento de modos diferenciais de atenção. Do lado oposto ao da ciência cognitiva, Ingold argumenta que o conhecimento não é informação e que os humanos não são mecanismos para processá-los. Pelo contrário, diz o autor,

nosso conhecimento consiste, em primeiro lugar, em habilidades, e que todo ser humano é um centro de percepções e agência em um campo de prática. [...]. Isto me leva a concluir que, no crescimento do conhecimento humano, a contribuição que cada geração dá à seguinte não é um suprimento acumulado de representações, mas uma educação da atenção (2010: 7).

Seu argumento que me parece central é o de que construímos conhecimento a partir do constante processo de habilitação (enskilment), de desenvolvimento da atenção, e não de enculturação e aquisição de informação. Feitas estas distinções com a ideia de conteúdo mental, outras duas posições são centrais: a relação do especialista com o iniciante e o papel do ambiente em sua noção de habilidade. No que se refere a primeira problemática, Ingold aponta que

conhecimento que eu mesmo construí seguindo os mesmos caminhos dos meus predecessores e orientado por eles. Em suma, o aumento do conhecimento na história de vida de uma pessoa não é um resultado de transmissão de informação, mas sim de redescoberta orientada [...] copiar não é fazer transcrição automática de conteúdo mental de uma cabeça para outra, mas é, em vez disso, uma questão de seguir o que as outras pessoas fazem. O iniciante olha, sente ou ouve os movimentos do especialista e procura, através de tentativas repetidas, igualar seus próprios movimentos corporais àqueles de sua atenção, a fim de alcançar o tipo de ajuste rítmico de percepção e ação que está na essência do desempenho fluente (Ingold 2010: 19 -21).

Quanto ao papel do ambiente e a relação de uma geração com a seguinte, argumenta que

O ambiente, então, não é meramente uma fonte de problemas e de desafios adaptativos a serem re-solvidos; ele se torna parte dos meios de lidar com isso. [...]. Na passagem das gerações humanas, a contribuição de cada uma para a cognoscibilidade da seguinte não se dá pela entrega de um corpo de informação desincorporada e contexto-independente, mas pela criação, através de suas atividades, de contextos ambientais dentro dos quais as sucessoras desenvolvem suas próprias habilidades incorporadas de percepção e ação (Ingold 2010: 19).

De que maneira estes aspectos da aprendizagem podem ser informados por uma leitura a respeito do lugar que o corpo do pesquisador ocupa na produção de conhecimento? Na medida em que um dos objetivos da antropologia é vagar pelas potencialidades da vida num compromisso observacional e participativo, a partir de um aprendizado com os outros (Ingold 2020), uma das tarefas que me parecem centrais é a maneira pela qual *aprendemos a aprender*. Neste sentido, uma antropologia educacional (2020: 10) poderia aliar-se com uma série de procedimentos sensíveis advindos de práticas artísticas, conforme sugere o autor

Correspondendo às coisas nos processos de sua formação, em vez de apenas ser informado pelo que já veio à tona, o descobridor não apenas coleta, mas aceita o que o mundo tem a oferecer. É nesta profissão mais humilde, acredito, ao invés de arrogando para si a autoridade exclusiva de representar uma dada realidade, que a investigação científica pode convergir com a sensibilidade artística como uma maneira de conhecer o ser (Ingold 2020: 101).

### **Corpo do Pesquisador: produção e aprendizagem**

No caso das questões propostas nesta comunicação, onde o objetivo é investigar o engajamento prático do pesquisado em espaços de formação em Dança, utilizo a contribuição do sociólogo Loic Wacquant (2002) para fundamentar a centralidade do corpo do antropólogo no processo da pesquisa de campo. Segundo ele, cabe ao pesquisador um esforço metodológico para romper com as abordagens tradicionais que colocaram em segundo plano “o sabor e a dor da ação” (2002: 11). A partir do que ele intitula como uma Sociologia Carnal (2002: 13), caberia ao pesquisador a necessidade de uma sociologia que não se contentasse em compreender o corpo enquanto tema de pesquisa, mas também que o considerasse enquanto instrumento de pesquisa e vetor de conhecimento. Segundo o autor, contudo, este tipo de investigação precisa estar teoricamente fundamentada. Uma das críticas endereçadas ao trabalho de Wacquant refere-se ao estatuto demasiadamente somático de seus resultados (Sautchuk & Sautchuk 2014), porém, no caso da antropologia da dança, este aspecto poderia adquirir outro estatuto, na medida em que ela é fundada em aspectos onde a corporalidade adquire relevância central (Acselrad 2020, no prelo).

Além de ter a produção do corpo no processo de formação dos alunos como objeto de investigação, uma etnografia nos termos aqui propostos poderia compreender o próprio corpo do pesquisador como um instrumento metodológico. Ao longo da história da disciplina antropológica, poucos autores exploraram a relevância de seus próprios corpos no processo de investigação

(Pussetti 2016; Nascimento 2019). Segundo Buckland (2013), especificamente nos estudos antropológicos sobre Dança, este paradigma mudaria

Ao substituir a objetivação da Dança como estrutura pelas sensações da Dança como processo, muitos etnógrafos da Dança abstêm-se, agora, das analogias linguísticas, desenvolvidas nas décadas de 1960 e 1970, em favor das narrativas em primeira mão, que utilizam seu próprio corpo como ferramenta para documentar e investigar a Dança (Buckland 2013: 149. Grifo nosso).

Desde a materialidade evidente de sua própria presença em campo (Nascimento 2019), até os aspectos de sua sensualidade, emoções e sentidos (Fortin 2009; Pussetti 2016), as estratégias de investigação em espaços de formação em dança poderão contar com estes aspectos como instrumento de pesquisa, a partir de uma etnografia visceral (Pussetti 2016), onde

A recolha de "dados sensoriais" passa, assim, por dois caminhos complementares: a palavra e o "fazer com o corpo". Fazer pesquisa de campo significa para o etnógrafo ser jogado num ambiente rico de estímulos sensoriais [...] mais do que procurar esses estímulos, somos constantemente acometidos por eles, ficando às vezes desorientados face a sensações e situações emocionais que não sabemos codificar e compreender, pelo menos no começo da pesquisa (Pussetti 2016: 46).

Neste processo de aprendizagem, cabe uma importante ponderação no que se refere ao estatuto criativo das pessoas com as quais estudamos. Analisando um contexto de pesquisa distinto, o da produção do corpo das travestis e suas poéticas, Pereira (2017) nos alerta para

Acompanhar essas experiências corporais, sua filosofia, a potência de suas "invenções", pode conduzir não à postura de aplicar teorias-conceitos e de construir as travestis como exemplos (ou contraexemplos) de teorias prévias, mas a busca de aproximação a teorias-outras e a outras poéticas dos corpos (Pereira 2017: 159).

Assim, num diálogo com Roy Wagner (2010), valorizando a criatividade dos envolvidos nos espaços de formação em Dança, os conceitos mobilizados na pesquisa deverão estar abertos para o caráter experimental desta investigação. Tendo como objetivo este processo de *aprender a aprender como os alunos aprendem*, numa investigação interessada no lugar do corpo do pesquisador, esta proposta de certa forma se distancia da qualificação que o autor faz do encontro como sendo de uma "relação intelectual" (Wagner 2010: 29), optando, no entanto, por outro aspecto

levantado nesta obra, quando afirma que “o antropólogo é obrigado a incluir a si mesmo e seu modo de vida em seu objeto de estudo, e investigar a si mesmo” (2010: 28). Assim, alinhado com a defesa da criatividade nativa e da necessidade da reflexão sobre o nosso lugar na pesquisa, a discussão sobre o lugar do corpo do pesquisador, e não somente os aspectos de uma alteridade intelectual, pretende dar conta desta postura sugerida pelo autor.

Estes aspectos sensoriais no trabalho de campo podem ser relacionados com a classificação que Ingold faz da antropologia enquanto ciência branda. Numa crítica endereçada a ideia de que a coleta de dados, a etnografia, seria o objetivo da antropologia, Ingold afirma que o objetivo da disciplina seria a de uma prática de atenção (Ingold 2020: 98). Neste sentido, num envolvimento de aprendizado *com o outro*, e não *do outro*, produziríamos um movimento de abertura para a experiência, num processo de crescimento e descoberta. Nesta aliança com o aprendizado junto de artistas, um dos frutos desta

relação pecaminosa entre antropologia e arte é justamente a capacidade de confiar na imaginação e nas sensações, ultrapassando a dicotomia razão/emoção, que banaliza a natureza complexa dos processos de compreensão dando origem a uma ampla série de problemas metodológicos (Pussetti 2015: 226).

Neste percurso construído no contexto de uma ciência branda (Ingold 2020), caracterizada pela abertura educacional, pela atenção e transformação, os processos de correspondência em campo deverão estar conectados com as contribuições metodológicas, éticas e epistemológicas que o diálogo com a dança venha a produzir. Neste sentido, a leitura de Latour (2008) não apenas informa conceitualmente a maneira pela qual o antropólogo possa compreender os alunos de dança, mas também no sentido de perceber como o pesquisador produz seu corpo, como ele é afetado pelo processo de aprendizagem com os alunos.

## Referências

ACSELRAD, M. 2020. “É preciso dançar para pensar a dança”. In: L. Garrabé e M. Acselrad (orgs.), *Campo de Forças: olhares antropológicos em dança e performance*. 1. ed. Belém: PPGArtes/UFPA. No prelo.

BUCKLAND, Theresa. 2013. “Mudança de perspectiva na etnografia da Dança”. In: G. Guilhon (org.), *Antropologia da Dança 1*. Florianópolis: Insular. pp. 143-154.

- CARVALHO, J. M. 2007. *Corpos em risco: Etnografando bailarinos de Dança contemporânea em Florianópolis com ênfase em suas trajetórias na Dança, concepções de corpo e corporalidade*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- DA MATTA, Roberto. 1978. “O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues”. *Boletim do Museu Nacional: Antropologia*, 27: 01-12.
- FORTIN, Sylvie 2009. “Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística”. *Revista Cena*, 7: 77-88.
- FOSTER, Hal. 2014. “O artista como etnógrafo”. In: H. Foster, *O retorno do real: a vanguarda no final do século XX*. São Paulo: Cosac Naify.
- GALINDO, Dolores; MILIOLI, Danielle 2011. “Dançando com a pesquisa: invenção, ciência e cotidiano”. In: II ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA. *Anais do II Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança*, Porto Alegre RS: UFRGS. pp. 1-15.
- INGOLD, T. 2020. *Antropologia e/como educação*. 1ed. Petrópolis: Vozes, 2020.
- INGOLD, T. 2016. “Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia”. *Educação*, 39(3): 404.
- INGOLD, T. 2015. “O dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção”. *Horizontes Antropológicos*, 21(44): 21–36.
- INGOLD, T. 2010. “Da transmissão de representações à educação da atenção”. *Educação*, 33(1): 6-25.
- LASSIBILLE, M. 2016. “Escrever “a dança” em antropologia: a violência da pesquisa na ponta da caneta”. *ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Artes*, 3(2): 27–43.
- LATOUR, B. 2007. “Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência”. In: J. A. Nunes e R. Roque (orgs), *Objetos impuros: experiências em estudos sociais da ciência*. Porto: Afrontamento. pp. 40-61.
- MATSUE, R. Y.; PEREIRA, P. P. G. 2017. “Quem se diferencia apanha (deru kui há watareru): experiência etnográfica, afeto e antropologia no Japão”. *Mana*, 23(2): 427-454.
- MAUSS, M. 2003. “As técnicas do corpo”. In: M. Mauss, *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify. pp. 399-424.
- NASCIMENTO, S. S. 2019. “O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima”. *Revista de Antropologia*, 62: 459-484.
- PEIRANO, Mariza. 2014. “Etnografia não é método”. *Horizontes Antropológicos*, 20: 377-391.

PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. 2017. “As incorporações e suas poéticas”. *DEBATES DO NER*, 1: 137-171.

PUSSETTI, Chiara. 2015. “Os frutos puros enlouquecem. Percursos de arte e antropologia”. *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia*, 38: 221-243.

PUSSETTI, Chiara. 2016. “Quando o campo são emoções e sentidos. Apontamentos de etnografia sensorial”. In: H. Martins e P. Mendes (orgs.), *Trabalho de Campo: Envolvimento e Experiências em Antropologia*. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais. pp. 39-56.

SAUTCHUK, C. & SAUTCHUK, J. 2014. “Enfrentando poetas, perseguindo peixes: sobre etnografias e engajamentos”. *Mana*, 20(3): 575- 602.

STRAZZACAPPA, Márcia 2017. *Educação somática e artes cênicas: princípios e aplicações*. 1. Ed. Campinas: Papyrus.

STRAZZACAPPA, M. & MORANDI, C. 2012. *Entre a arte e a docência: a formação do artista da Dança*. 4. ed. Campinas: Papyrus.

WACQUANT, L. 2002. *Corpo e Alma: notas etnográficas de um aprendiz de boxe*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

WAGNER, Roy. 2010. *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify.