



REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS  
E-ISSN 2358.6958

## Técnica, experiência e invenção no baile de dança de salão

Giancarlo Martins  
Fernanda Goya Setubal

Para citar este artigo:

MARTINS, Giancarlo; SETUBAL, Fernanda Goya. Técnica, experiência e invenção no baile de dança de Salão. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 50, abr. 2024.

 DOI: 10.5965/1414573101502024e0203

Este artigo passou pelo *Plagiarism Detection Software* | iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



## Técnica, experiência e invenção no baile de dança de salão<sup>1</sup>

Giancarlo Martins<sup>2</sup>

Fernanda Goya Setubal<sup>3</sup>

### Resumo

O artigo a seguir discorre a respeito dos bailes de dança de salão como um espaço de invenção e aprendizagem. Entende-se, pois, as danças de salão (DS) como um campo social que se organiza a partir do interesse por essa técnica específica de dança. Para tal conceituação, parte-se dos escritos de Tonial (2011) e Dickow (2020), que pesquisam a respeito de dança de salão. A noção de técnica é delimitada através de Mauss (2003) e Ortega y Gasset (1963), além disso, conta-se com os escritos de Taylor (2013) e Schechner (2003) a respeito da *performance*, o que permite observar as DS como um sistema de aprendizagem e como contexto e prática social que pode ser delimitado pelo seu sentido social e por sua história.

**Palavras-chave:** Dança de salão. Experiência. Baile. Técnica. Performance.

## Technique, experience and invention in ballroom dancing

### Abstract

The following article discusses ballroom dance as a space for invention and learning. Ballroom dances are understood as a social field that is organized around the interest in this specific dance technique. To conceptualize this, we draw from the writings of Tonial (2011) and Dickow (2020), who research ballroom dance. The notion of technique is delineated through Mauss (2003) and Ortega y Gasset (1963), in addition to the writings of Taylor (2013) and Schechner (2003) regarding performance, allowing us to view ballroom dances as a learning system and as a social context and practice that can be defined by its social significance and history.

**Keywords:** Ballroom dance. Experience. Dance event. Technique. Performance.

---

<sup>1</sup> Revisão ortográfica, gramatical e contextual do artigo realizada por Fernanda Goya Setubal, que é licenciada em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>2</sup> Doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Mestrado em Comunicação e Semiótica (PUC/SP). Especialização em Fundamentos Estéticos para a arte e educação pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP/PR). Graduação em Dança na PUC/PR. Prof. Dr. Adjunto da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). [giancarlo.martins@unespar.edu.br](mailto:giancarlo.martins@unespar.edu.br)  
<http://lattes.cnpq.br/5485635472498844> <https://orcid.org/0000-0003-1038-5701>

<sup>3</sup> Graduação em Dança pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Graduação em Letras – Espanhol pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). [goya.fernanda.s@gmail.com](mailto:goya.fernanda.s@gmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/6518911523621602> <https://orcid.org/0009-0006-9939-7010>



## Técnica, experiencia e invención en la pista del baile de salón

### Resumen

El presente artículo discurre a respecto de las pistas de baile de salón como un espacio de invención y aprendizaje. Se entiende, pues, los bailes de salón como un campo social que se organiza a partir de los intereses por esta técnica específica de danza. Para esa conceptualización, se parte de los escritos de Tonial (2011) y Dickow (2020), que investigan acerca de los bailes de salón. La noción técnica es delimitada por Mauss (2003), además de Ortega y Gasset (1963), se cuenta, también, con los escritos de Taylor (2013) y Schechner (2003) en respecto a la *performance*, lo que permite observar los bailes de salón como un sistema de aprendizaje y como contexto y práctica social que puede ser delimitado por su sentido social y por su historia.

**Palabras clave:** Baile de salón. Experiencia. Pista. Técnica. Performance.



## Chegada

Os assuntos aqui investigados buscam discorrer sobre o baile de dança de salão (DS) compreendendo que esse é um lugar para onde as pessoas vão, não apenas para colocar em prática o passo que foi aprendido na aula. O baile é um ambiente de convivência e socialização, um contexto inventivo, onde ideias podem ser testadas e onde diferentes modos de dançar ganham um espaço de ocorrência. Defende-se aqui que o baile é um ambiente propício para vivenciar experiências, não apenas relativas ao campo das DS, como a testagem de outros modos de aprendizagem, mas também como espaço para refletirmos sobre modos de vida e normatizações sociais, reconhecendo que o corpo é um sistema complexo que estabelece relações inestancáveis com os seus ambientes de existência. Ao dançar, portanto, o corpo performa fluxos, dando visibilidade a uma série de questões que lhe constitui, tornando possível analisar hábitos e costumes presentes nas DS, mas que reverberam em toda a sociedade.

Para dar embasamento a este assunto, no que diz respeito ao campo de conhecimento das DS, fala-se de baile a partir de Tiago Tonial (2011) e das concepções de dança de salão e danças sociais presentes na pesquisa de Katiusca Dickow (2020). O conceito de experiência advém do filósofo pragmatista John Dewey (2010), enquanto as noções de aprendizagem e inventividade aparecem neste trabalho, através da pesquisadora Virgínia Kastrup (2001). Por fim, conto com Diana Taylor (2013) e Richard Schechner (2003), ambos interessados nos estudos da performance, com a finalidade de compreender como o campo das DS se organiza, observando-o não apenas a partir de seus fazeres técnicos, mas também a partir das relações sociais que ocorrem nesses contextos. Com isso, além de mapear o campo levando em consideração as tensões sociais nele presentes, coloca-se em foco a complexidade que permeia as discussões que rodeiam as DS na atualidade.

## Ser campo

Comumente o espaço de um baile de danças de salão possui um centro sem obstruções, sem pilares, nem mesas, nem cadeiras. As pessoas ali presentes, além de dançar umas com as outras, param para conversar com seus amigos, para beber, conhecer gente nova e, dentre várias outras ações, param para ver outras pessoas dançarem. Em um baile de DS os agentes são ora espectadores, ora o fenômeno a ser observado, de modo que essas experiências – de dançar e observar – acontecem uma seguida da outra, até que o baile acabe ou a pessoa decida ir embora.

De acordo com Tiago Tonial, que em sua dissertação de mestrado em lazer observa o espaço social das DS a partir da teoria dos jogos, o salão é descrito como um espaço em que as pessoas presentes oscilam entre as ações de spectar e dançar, tornando-se, então, objetos de observação (Tonial, 2011, p.28), o autor ainda ressalta que “o olhar do terceiro passa a ser um ponto que dialoga com os dançarinos que estão em casal no salão” (Tonial, 2011, p.28). Dessa maneira o salão de baile é entendido como um tipo de palco (Tonial, 2011, p.28), uma vez que o salão é “o local não somente para dançar, mas também para assistir a dança dos outros” (Tonial, 2011, p. 30). Sendo assim, a dança no salão ocorre com o desenrolar da música e da própria ação de dançar e, portanto, se desenvolve atravessada pelas mais diversas informações daquele baile: o piso, os sapatos, a iluminação, o par, a música, as vestimentas, os olhares dos espectadores e, também, as danças anteriormente vistas. A dança acontece, no baile, a partir de lógicas aprendidas em sala de aula (os passos, a técnica), e em certa medida, das emoções e afetos daqueles(as) que dançam naquele momento preciso.

Assume-se, no presente trabalho, as DS como um *campo* uma vez que esse conceito é útil para delimitar.

[...] um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo [...] Os campos são formados por agentes, que podem ser indivíduos ou instituições, os quais criam os espaços e os fazem existir pelas relações que aí estabelecem (Pereira, 2015, p. 341)

Ao situar as DS como um desses microcosmos pode-se colocar foco sobre essas duas experiências possíveis de serem vivenciadas ao longo de um baile de DS (dançar e observar), reconhecendo que, ao longo de um baile, é possível – e, inclusive, comum – experimentar essas duas possibilidades de apreciação do campo, por conta de suas próprias características. Aqui, porém, essas experiências são trazidas com o fim de discorrer brevemente sobre os modos de conhecimento e aprendizagem vigentes nesse campo.

Assim, se diz, com base nas pesquisas de Katiusca Dickow, que as DS

e seus gêneros específicos, apesar de na maioria das vezes surgirem das mesmas manifestações populares que as danças sociais, estão vinculadas ao aprendizado de estruturas mais rígidas em seu processo de ensino por caracterizarem a aquisição de uma técnica específica que envolve o saber fazer de habilidades, discursos e gestos em todos os ambientes considerados como parte desse campo: aulas de dança, bailes, shows, competições, eventos e mídias sociais (Dickow, 2020, p. 124-125).

Entre os diferentes ambientes elencados acima, o baile é selecionado como objeto de observação, uma vez que o foco da pesquisa recai sobre a presença e manifestação de diferentes subjetividades nas DS que não se adequam no que é social e culturalmente reconhecido como norma. O baile, sendo esse espaço onde são colocados em prática os conhecimentos e modos de relação aprendidos durante as aulas de dança, e também o lugar onde vemos outras pessoas dançarem e somos afetados por essas danças, são, portanto, o contexto para que tais subjetividades se exponham e sejam vistas por outras pessoas.

A partir do que o filósofo pragmatista John Dewey diz sobre arte e expressão, pode-se dizer, então, que, durante um baile, os dançarinos num salão se *expõem*. O autor defende que para que haja um *ato expressivo* é necessário elaborar uma emoção, num processo que se dá por vias mentais e práticas, que são diluídas num tempo que vai além do período no qual se sentiu a emoção motivadora do ato expressivo. Nas palavras de Dewey, “podemos gritar de alegria ou até chorar ao ver um amigo de quem estivemos separados por muito tempo. Esse desfecho não é um objeto expressivo – a não ser para o espectador” (Dewey, 2010, p.159).

Por se tratar de um efeito que pode ser percebido por terceiros (o grito ou o choro) e que se relaciona com uma emoção, o autor diz que esses seriam *atos de exposição*. No ato de exposição as emoções são expressas “cruamente”, a pessoa *expõe* aquilo que sente, seu modo de agir não possui uma finalidade específica, não há elaboração dos sentimentos e dos materiais trabalhados durante a dança.

Ao fim do trecho citado anteriormente, no entanto, o autor reconhece que, para quem vê esses atos (o grito, o choro, ou a dança no baile), ou seja, para o espectador, o momento visto sempre será um *objeto expressivo*, salientando que o espectador, ao observar a ação em curso será, inevitavelmente, atravessado por ela. O espectador no baile, por sua vez, também será afetado pelas danças que ele vê, de modo que tais danças passam a compor um arcabouço imaginativo (Dewey, 2010, p.175) que é especialmente íntimo e particular, uma vez que se constrói a partir das vivências de cada pessoa. Esse arcabouço imaginativo, em alguma medida, abarcará aquilo que a pessoa reconhece como DS, coloca um limite, ainda que subjetivo, naquilo que se entende por essa técnica e conjunto de práticas e, por fim, colabora neste mapeamento individual a respeito daquilo que pode ou não acontecer dentro de um baile de DS.

Sendo assim, o jeito que a pessoa vai agir durante o baile, a roupa que ela escolhe usar, quem ela vai, ou não, convidar alguém para dançar, são todas situações cuja resolução se dá a partir daquilo que essa pessoa entende e imagina sobre as DS. Essas danças, portanto, não estão dissociadas da sociedade como um todo, sendo assim, as ações que acontecem nos ambientes internos desse *campo* podem, também, ser compreendidas levando em consideração o contexto social amplificado no qual elas se encontram.

### Ser técnica

Como já visto, os ambientes e a técnica da DS são regulados, também, pelo seu contexto escolar, espaço onde se aprende quais são os modos de portar-se que são permitidos dentro desses espaços. Esses modos de agir são moderados não apenas pelas lógicas internas às DS, como, também, pelo entorno social no qual essa prática está imersa, uma vez que o conhecimento técnico carrega

consigo uma série de outras informações que veiculam quais ações são, ou não, permitidas nos bailes e aulas de DS. Tais conhecimentos técnicos, assim como outros modos de saber, vão se construindo ao longo do tempo, com a história, de modo que é possível perceber a existência de um vínculo entre tradição, técnica, e a maneira como se dança e ensina as DS.

A relação entre *tradição* e *técnica* não é restrita às DS. Que ela esteja presente nesse contexto apenas reafirma que os assuntos pertinentes a essas danças não estão desvinculados da sociedade como um todo. Em 1934 o sociólogo Marcel Mauss já tratava acerca da intrínseca relação entre esses termos. Nas palavras do próprio autor, chama-se

[...] técnica é um ato tradicional eficaz (e vejam que nisso não difere do ato mágico, religioso, simbólico). Ele precisa ser tradicional e eficaz. *Não há técnica e não há transmissão se não houver tradição*. Eis em que o homem se distingue antes de tudo dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral (Mauss, 2003, p. 407) (*grifo nosso*).

Nessa perspectiva, podemos afirmar que as técnicas influenciam no modo como o sujeito se relaciona com os contextos com os quais entra em contato. Nesse sentido é importante considerar que o corpo, não apenas o corpo que dança, mas qualquer corpo, não pode ser entendido como uma tábula rasa, mas sim, como resultado de um longo processo evolutivo, de elevada complexidade, em constante interação com seu ambiente relacional: natureza e cultura.

Nesse contexto, a técnica compreende um traço cultural com o qual o corpo estabelece trocas. Um processo que se estabelece numa lógica na qual o corpo transforma, na mesma medida em que também vai sendo transformado. Ou seja, “meio e corpo se ajustam permanentemente num fluxo inestancável de transformações e mudanças” (Katz; Greiner, 2001, p.90). Lembrando que, nesse fluxo, há taxas de preservação que garantem a sobrevivência e a unidade do organismo. Tais perspectivas vão ao encontro da citação da professora Katuska Dickow (2020) no início do presente texto: a técnica diz respeito a um *saber fazer*. Caminhando ainda nessa direção, pode-se considerar os escritos do filósofo



espanhol Ortega y Gasset<sup>4</sup> a respeito da técnica e de suas variações. Para o autor, a técnica é

[...] a produção do supérfluo: hoje e na era paleolítica. É, certamente, o meio para satisfazer as necessidades humanas. [...] Temos, pois, que enquanto o simples viver é uma grandeza fixa (...) o bom viver ou bem-estar é um termo sempre móvel, ilimitadamente variável. E como o repertório de necessidades humanas é função dele, resultam estas não menos variáveis, e como a técnica, é o repertório de atos provocados, suscitados pelo e inspirados no sistema das necessidades, será também uma realidade proteiforme, em constante mutação (Ortega y Gasset, 1963, n.p.)

Desse modo, torna-se ainda mais evidente que as técnicas se constroem ao longo de uma temporalidade, através da repetição e/ou elaboração de determinadas ações.

Ainda na intenção de delimitar o que se chama de *técnica* ao longo do presente artigo, desta vez aproximando das especificidades da dança, toma-se como referencial a dissertação em filosofia de Ana Rita Nicolliello Lara Leite, em que ela aborda o Contato e Improvisação (CI) a partir das considerações filosóficas de John Dewey. Nesse texto, entende-se que o CI é uma prática de dança coletiva e argumenta-se que a técnica de dança é “um treinamento que conforma o corpo a determinados padrões de movimento” (Leite, 2017, p. 151). Defende-se na tese que tal prática de dança (CI), por não ser dotada de passos padronizados, comporta-se menos como técnica e mais como “um treinamento da atividade perceptiva sobre o próprio corpo, sobre o espaço-ambiente e sobre o corpo do outro” (Leite, 2017, p. 151), no entanto, a concepção de técnica ali traçada pode ser trazida para pensar as DS em aproximação com os conceitos do filósofo em questão, uma vez que as DS, de fato, estabelece determinados padrões de

---

<sup>4</sup> Para esse autor a técnica surge da necessidade de viver bem e de produzir coisas que não se encontram previamente na natureza. Ele diz, em seu texto *Meditação sobre a técnica*: “[...] convém reparar na significação que aqui tem o termo necessidade. Que quer dizer que o esquentar-se, alimentar-se, caminhar são necessidades do homem? Sem dúvida que são elas condições naturalmente necessárias para viver. O homem reconhece esta necessidade material ou objetiva e porque a reconhece a sente subjetivamente como necessidade. Mas note-se que esta sua necessidade é puramente condicional [...]. Ora, já indicamos que o homem vive porque quer. A necessidade de viver não lhe é imposta à força, como lhe é imposto à matéria não poder aniquilar-se. [...] Se, por falta de incêndio ou de caverna, não pode exercer a atividade ou fazer de esquentar-se, ou por falta de frutos, raízes, animais, a de alimentar-se, o homem põe em movimento uma segunda linha de atividades: faz fogo, faz um edifício, faz agricultura ou caçada. [...] O homem, ao contrário, dispara um novo tipo de fazer que consiste em produzir o que não estava aí na natureza” (Ortega y Gasset, 1963, n.p.).

movimentos e de relação entre os corpos que praticam essas danças e, por essas mesmas vias, molda um determinado modo de perceber e relacionar-se com o mundo.

Enquanto Dewey coloca foco sobre como os hábitos moldam a percepção, tanto Ortega y Gasset quanto Marcel Mauss atentaram-se ao aspecto social e variável da técnica. Esse último ainda ressalta que as *técnicas* podem ser aprendidas socialmente ou através de alguém que possui a função de ensinar esse saber (como um mestre ou um professor, por exemplo), conferindo à técnica a habilidade de transmitir, perpetuar e estabilizar informações. Mauss explica que a técnica difere-se de outros atos tradicionais, como os ritos, por ser “sentido pelo autor como um ato de ordem mecânica, física ou físico-químico, e é efetuado com esse objetivo” (Mauss, 2003, p. 407). Para ele, a técnica, como ato meramente mecânico, ignora as esferas sociais, psicológicas e perceptivas do ser que aprende, e a partir disso comenta que

A noção de educação podia sobrepor-se à de imitação. Pois há crianças, em particular, que têm faculdades de imitação muito grandes, outras muito pequenas, mas todas se submetem à mesma educação, de modo que podemos compreender a sequência dos encadeamentos. O que se passa é uma imitação prestigiosa. A criança, como o adulto, imita atos bem-sucedidos que ela viu serem efetuados por pessoas nas quais confia e que têm autoridade sobre ela. O ato se impõe de fora, do alto, mesmo sendo um ato exclusivamente biológico, relativo ao corpo (Mauss, 2003, p. 405)

Esse autor elabora sua noção de *técnica* a partir de diferentes atividades que são realizadas cotidianamente numa cultura (como o ato de caminhar e os diferentes cuidados de si - horário de dormir, de se alimentar, cuidados relativos à higiene...), algumas dessas ações são aprendidas em ambientes formais, como a escola e o exército, outras, porém, aprende-se cultural e socialmente, como é o caso da caminhada. Dessa maneira, ele explicita que as ações sociais que dão origem às técnicas e as tradições “variam não simplesmente com os indivíduos e suas imitações, variam sobretudo com as sociedades, as educações, as conveniências e as modas, os prestígios” (Mauss, 2003, p. 404).

Entendemos, portanto, que o elemento técnico passível de repetição e aperfeiçoamento é o *passo de dança*. Tal elemento é de fundamental importância



para as DS, uma vez que eles são o “conteúdo explícito” da aula de dança, no entanto, a técnica não se resume aos passos, uma vez que ela carrega em si traços de sua constituição ao longo da história. A técnica e seus elementos quando pensados em separado, como atos meramente mecânicos, ignoram as outras esferas do ser que aprende e, nesse trajeto, podemos cair na armadilha de crer que a técnica é neutra. E ela não é. Ortega y Gasset, a respeito da variação da técnica ao longo do tempo e das culturas, argumenta “ser inútil querer estudar a técnica como uma entidade independente ou como se tivesse dirigida por um vetor único e de antemão conhecido” (Ortega y Gasset, 1963, n.p.).

Ao nos darmos conta de que junto dos passos de dança aprende-se, também, um certo modo de agir e perceber o mundo, torna-se impossível sustentar tal ideia de neutralidade. Apesar de ser o conteúdo explícito das aulas de DS, nesses espaços aprende-se não apenas o passo de dança, como também os modos de portar-se “em todos os ambientes considerados como parte desse campo: aulas de dança, bailes, shows, competições, eventos e mídias sociais” (Dickow, 2020, p.125). Assumir, portanto, a não neutralidade da técnica e, nesse caminho, a não neutralidade da sala de aula nos permite entender como as DS mobilizam, em suas fronteiras, questões que são pertinentes à sociedade como um todo. Algo que pode ser tomado como exemplo disso são as consequências advindas do debate promovido, nos ambientes internos das DS, em torno dos termos *tradicional* e *contemporâneo*, que trouxe à tona questões que antes pareciam pouco importantes para essas danças.

De maneira resumida, pode-se dizer que a *dança de salão tradicional* refere-se, ao mesmo tempo: à intenção de permanecer executando determinados movimentos já consolidados nessas práticas de dança, fomentando a manutenção de um dado repertório de passos em DS; aos sexismos presentes nos variados ambientes dessas danças, quando sustenta o argumento moral que compreende que a DS só pode acontecer entre um par composto por um homem e uma mulher (Setubal, 2022). Enquanto a *dança de salão contemporânea*, ou, mais recentemente, as *abordagens contemporâneas das danças de salão*, buscam dar conta das desigualdades de gênero presentes nas DS, além de elaborar estratégias pedagógicas que não necessariamente estejam ancoradas na repetição de

movimentos e lógicas pré-estabelecidas.

Cada um desses modos de ensino trabalham o corpo num certo sentido, apresentando para aquele que aprende um leque específico de lógicas de movimento, de meios para conectar-se com o par da dança e com a música, de formas em que se pode ou não dançar em um salão. Para pesquisadora Denise Zenicola

O performer, ao dançar, resgata determinadas formas de utilização deste corpo, revelando a sua história social e, ao mesmo tempo, dá conta da relação consigo mesmo, da sua subjetividade. Este duplo aspecto está presente tanto na forma de dançar mais espontânea partindo do improvisado, a dança livre, como em danças sob controle total, preso a técnicas e métodos corporais altamente especializados e rigidamente pré-estabelecidos e coreografados (Zenicola, 2008, p. 1).

Esses diferentes modos de ensino e de formas de utilização do corpo chegam aos bailes e se encontram, desse modo, formam-se pares compostos por uma pessoa que tem muito apreço ao passo e outra que se importa mais com a conexão musical; ou com uma pessoa que se importa em manter o fluxo do salão e outra que tem vontade de criar pequenas estruturas ao longo da dança; ou com uma pessoa que quer conectar-se com a respiração da outra, enquanto a outra entende a dança no baile como um jogo repleto de desafios a serem enfrentados.

No baile as pessoas se encontram, encostam em outras informações e em outros modos de dançar, nesse encontro surge um contexto profícuo para o processo de aprendizagem, pois, ao entendermos a dança como forma de conhecimento, não um mero encadeamento de passos e formas, tais encontros criam um campo de possibilidades para que os envolvidos nesse processo construam, a partir de suas experiências corpóreas, danças que se expandem para além do espaço-tempo do baile, transbordando para todos os seus ambientes de existência. Uma experiência coletiva de corpos coletivos que, em alguma medida, como afirma Rancière, "repõe em questão a distribuição dos papéis, dos territórios e das linguagens [...] recolocam em causa a partilha já dada do sensível" (Rancière, 2005, p. 62), atuando na produção de novas formas de subjetividade.

Entende-se, então, que as invenções já presentes nos bailes de DS acontecem nesse intervalo das vontades e expectativas entre as pessoas que compõem o par. Por ser feita a dois, a dança que acontece no salão inevitavelmente pede por negociações, não apenas entre o par, como também entre as outras pessoas presentes naquele espaço. No salão os encontros são sempre uma surpresa, a cada nova dança emergem novos problemas e relações que colaboram com o processo de *aprendizagem* de um aluno.

A *aprendizagem*, lembrando de Virgínia Kastrup (2001), não caracteriza-se “como a passagem do não-saber ao saber” (Kastrup, 2001, p.17), ela é “sobretudo, invenção de problemas, é experiência de problematização” (Kastrup, 2001, p.17), ou seja, é uma experiência em que “somos forçados a pensar, a aprender e a construir um novo domínio cognitivo e uma outra maneira de realizar atividades que eram tão simples e corriqueiras que havíamos esquecido seu caráter inventado” (Kastrup, 2001, p.17).

Pensamos, a partir disso, que o *passo de dança* se trata de um elemento inventado pela técnica e pela tradição, e que por esses mesmos caminhos se consolidou como elemento importante para o campo das DS como um todo. O debate entre o *tradicional* e o *contemporâneo* nas DS parece promover um abalo na maneira como o *passo de dança* é entendido e ensinado nos ambientes internos ao campo, além de colocar luz sobre o caráter inventado desse elemento, ao tempo que ampliam os entornos do campo em que se inserem.

Por serem práticas pedagógicas, e por conta da importância que o contexto da sala de aula têm para a formação e manutenção desse contexto social, esses modos de ensino chegam aos bailes onde o processo de aprendizagem dos alunos e agentes das DS segue seu curso. O ambiente do baile, por sua vez, promove um conhecimento pautado na resolução de problemas em dança que surgem a partir do encontro de diferentes lógicas e expectativas de movimento, o que acaba ampliando o repertório (individual e coletivo) de possibilidade de ação nas DS

## Ser performance

Para Diana Taylor as performances “funcionam como atos de transferências virtuais, transferindo o conhecimento, a memória e um sentido de identidade social por meio do que Richard Schechner denomina 'comportamento reiterado'” (Taylor, 2013, p.27). *Comportamento reiterado*, também traduzido por *comportamento restaurado*, é um conceito que veicula a ideia de que “todo comportamento consiste em recombinações de pedaços de comportamentos previamente exercidos” (Schechner, 2003, p.34), porém, tal *comportamento reiterado/restaurado*, possui uma especificidade, ele é “marcado, emoldurado ou acentuado” (Schechner, 2003, p.34). Schechner percebe essa *reiteração* ou *restauração* em “convenções estéticas, como em teatro, dança e música” (Schechner, 2003, p.34), mas elas também se fazem presentes no modo como os conhecimentos, a memória e o sentido de identidade social são veiculados, esse processo “pode estar contido nas ações codificadas como ‘regra do jogo’, ‘etiqueta’, ‘protocolo’ diplomático” (Schechner, 2003, p.34). Sendo assim, o comportamento reiterado/restaurado, vai ganhando suas marcas, desenvolvendo sua moldura em um processo que ocorre ao longo do tempo, o que permite a acentuação de certos modos de agir.

Nesse sentido, entendemos que a técnica de DS formou-se com base na restauração e consolidação de algumas ações, que vêm sendo tomadas como regra nos espaços internos dessas danças, como é o caso, por exemplo, dos passos de dança e das convenções sociais sobre as maneiras de se portar nos diferentes ambientes de DS. O autor ainda ressalta que “os hábitos, rituais e rotinas são comportamentos restaurados” (Schechner, 2003, p.33) e nos recorda que

Comportamentos restaurados são comportamentos vivos [...]; eles são independentes do sistema causal (pessoal, social, político, tecnológico ...) que os levou a existir. Eles tem vida própria. A verdade ou fonte que originou o comportamento pode ser desconhecida, perdida, ignorada ou contradita [...]. O modo como os pedaços de comportamento foram criados, achados ou desenvolvidos pode ser desconhecido ou oculto, elaborado, distorcido pelo mito ou pela tradição (Schechner, 2003, p.33).

Tais comportamentos podem ser percebidos nos bailes de DS, mas, também, fora deles, em festas e eventos onde se vai com o objetivo de dançar a dois ou, até mesmo, na vida cotidiana como um todo, como por exemplo, a escolha das vestimentas e hábitos de socialização. Ao incluir em seus escritos a noção de que a tradição e o mito podem interferir no processo de como estes comportamentos são entendidos socialmente, abre-se a possibilidade de dar atenção, também, para os discursos que aparecem vinculados aos comportamentos restaurados e à técnica.

Partindo do reconhecimento de que existem forças políticas que moldam os campos sociais das DS, e tendo como base as definições de dança de salão presentes em Reid (2003), Faro (1989) e Ellmerich (1964), a pesquisadora Katuska Dickow (2020) elabora uma breve conceituação que diferencia as danças sociais das danças de salão. Diz-se que,

as danças sociais surgem da miscigenação de culturas, geralmente das classes populares e, por conta disso, apresentam estruturas mais livres e cambiáveis que se moldam a aspectos culturais, temporais e físicos (Dickow, 2020, p.124)

As DS, como já foi apresentado anteriormente, encontram-se fortemente conectadas às danças sociais, porém “estão vinculadas ao aprendizado de estruturas mais rígidas em seu processo de ensino por caracterizarem a aquisição de uma técnica específica [...]” (Dickow, 2020, p. 124). Torna-se explícita, nessa breve conceituação, que os espaços de DS, diferentemente dos espaços das danças sociais, possuem suas práticas reguladas pelo que se aprende em sala de aula, além de contar, também, com outras mídias e mediações que delimitam e apresentam aquilo que se convencionou denominar por *dança de salão*.

Sabe-se, então, que esses comportamentos restaurados se consolidam com o passar do tempo e num dado contexto cultural; Eles moldam a noção de identidade dos sujeitos, além de construir a relação desses sujeitos com o mundo e as outras pessoas que os cercam. Sabe-se também que tais comportamentos são aprendidos socialmente (em ambiente familiar, ou mesmo por observação

do mundo), mas que eles também podem ser ensinados em sala de aula (o que acontece nas DS).

Dois motivos nos levam a observar o campo das DS a partir das lentes propostas pelos estudos da performance. O primeiro é porque, por essas vias, pode-se assumir a DS como “um sistema de aprendizagem, armazenamento e transmissão de conhecimento” (Taylor, 2013, p.50) não apenas pelos seus fazeres técnicos, mas também por conta das relações sociais e dos modos de ação que são fomentadas nos diferentes ambientes que compõem o campo das DS. Em segundo lugar, os estudos da performance possibilitam que alguns fenômenos do mundo sejam vistos *como* performance, ou seja, como um contexto e prática social que pode ser reconhecido e delimitado a partir de seu sentido de identidade, sua história e dos conhecimentos que veicula. Encarando a DS *como* uma performance, então, é possível explicitar a intrínseca relação entre essa técnica de dança e o contexto social amplificado no qual ela se insere, uma vez que “a performance e a estética da vida cotidiana variam de comunidade para comunidade, refletindo a especificidade cultural e história existente tanto na encenação quanto na recepção” (Taylor, 2013, p. 27) da ação.

Nas DS, por meio do já apresentado conflito entre as noções de *tradição* e *contemporâneo*, nota-se um movimento no âmbito da encenação dessas danças, que se expande, também, para a recepção delas. Isto é: alteram-se alguns parâmetros de ensino (que deixam de se basear exclusivamente na repetição de passos pré determinados) e os efeitos dessa mudança podem ser notados no salão dos bailes de DS, tanto por parte da quem dança, que passa a se locomover naquele espaço a partir de outros parâmetros, como por parte de quem vê as danças em curso, que passa a aceitar, com mais naturalidade essas fugas da técnica (antes, possivelmente vistas como erro), ao tempo que amplia o seu próprio repertório imaginativo e imagético de como são as danças possíveis em um salão de baile.

Ao analisar o discurso que sustenta a ideia de que as DS devem ocorrer, sempre, entre um par composto por homem e mulher, com ele conduzindo e ela sendo conduzida, parece ficar explícito que a *dança de salão tradicional*, em alguns dos seus fazeres e, em especial, o docente, não apenas distorce os





comportamentos restaurados, como também, subtrai a sua vivacidade quando atribui, por meio de seus discursos moralizantes e normativos, diretividade entre o gênero de quem dança e a função que essa pessoa desempenha no momento de dançar.

No baile, porém, tais comportamentos retomam seu caráter vivaz quando alguém se atreve a expor suas vontades e entra no salão para dançar, em par, indo de acordo com aquilo que sente e experiência, extrapolando os passos aprendidos em aula e, por vezes, inspirando as danças daqueles que são, agora, espectadores pelas margens do salão.

### Ser invenção

As práticas pedagógicas que se encontram abaixo do nome guarda-chuva *abordagens contemporâneas das/nas DS*, levam em consideração os sexismos presentes nessas danças e elaboram estratégias para lidar com ele de maneira sistemática. Ou seja: atuam considerando os efeitos gerados em curto e longo prazo, com fins de promover a resolução das desigualdades e imposições de gênero nessas danças.

Com o passar do tempo, tais práticas se diversificam e passam a dar conta de outras demandas *emergentes* nos ambientes das DS, abrindo espaço para danças que não atuem no limite daquilo que é normativo na sociedade, evidenciando “a encruzilhada de tensões de raça, classe, gênero e sexualidade presente entre seus participantes” (Silveira, 2021, p. 1534), além de dar voz às atualizações, invenções e inovações criativas que já estavam presentes nesse contexto.

Percebe-se que uma das ações propostas pelas *abordagens contemporâneas das DS* salienta que os diferentes ambientes de DS, especialmente as aulas, podem ser um espaço profícuo para tratar de assuntos como o respeito, possibilitando o reconhecimento dos seus próprios limites e vontades de si e do outro. Nesse sentido, o espaço da sala de aula é entendido a partir de sua complexidade e de suas estreitas relações com o social, gerando um efeito comportamental que se expande para além das fronteiras e dos ambientes das

DS. As *abordagens contemporâneas das/nas DS* colocaram em foco ações pedagógicas que compreendem os sujeitos em sua completude, assumindo que

O ensino das danças de salão deve, também, ser entendido como um ambiente educacional importante na formação de cidadãs e cidadãos de qualquer faixa etária, pois promove, dependendo dos métodos e entendimentos sobre os protocolos e condutas, o respeito no âmbito das relações interpessoais, a integração de múltiplas linguagens e áreas de aprendizagem como a cinestésica, a auditiva e a visual (Keiber, 2021, p.39).

Nesse sentido, acredita-se que as *abordagens contemporâneas das DS*, através dos debates e práticas que propõe, geram um impacto no campo das DS que amplia, não apenas os modos de dançar que são possíveis dentro de um baile, como também a própria noção de técnica de dança. Isso porque, nessas abordagens, fica explícita a não neutralidade do fazer docente, e abre-se espaço para a criatividade e vontades de professores e alunos, que, agora, ganham lugar em sala de aula, podendo servir de impulso para a invenção de modos de dançar e agir no mundo, salientando que “a aprendizagem [...] faz-se num encontro de diferenças, num plano de diferenciação mútua, em que tem lugar a invenção de si e do mundo” (Kastrup, 2001, p.19).

Para John Dewey, filósofo educador que ampara o conceito de *experiência* abordado no presente artigo, o processo de aprendizado implica em fazer “mais do que agregar estímulos e responder a eles, mas articulá-los de maneira eficiente para que sirvam como guias de ações futuras” (Leite, 2017, p. 34). Nesse caminho, concebe que os hábitos se tratam de “respostas sociais”. É o que transforma a ação em conduta, ou seja, que unifica várias ações isoladas em uma tendência de ação” (Leite, 2017, p. 37). Ainda relacionado aos hábitos, “[...] em termos sociais, é aqui que surge a autoridade, o dogmatismo, as verdades e valores morais absolutos, a tradição, em seus sentidos negativos. Mas mesmo que sejam rígidos, os hábitos são passíveis de modificação” (Leite, 2017, p. 39).

Ainda nessa direção, de compreender os processos de ensino numa perspectiva relacional e, por sua vez, o *campo* das DS como um ambiente em constante mudança, retorno à Diana Taylor, desta vez recorrendo a uma de suas falas durante a conversa virtual ocorrida em 2021 entre ela e alguns membros da



*Pele Preta - Escola de Teatro(s) Preto(s)*. Nesse contexto, Taylor afirmou que

[...] nosotros no existimos como seres individuales, existimos siempre y solo como seres relacionales. Y es una cosa que hemos aprendido de las culturas africanas, de las culturas negras, de las culturas indígenas, eso hemos aprendido de esas culturas [...]. Entonces creo que también el conocimiento se transmite cuando hay esa relacionalidad, ¿no?! Se transmite, como hemos dicho, como yo dije antes, en familias, en comunidades, en lugares donde podemos hablar, donde podemos cantar, donde podemos cocinar, donde podemos tener nuestras celebraciones, y ritos, y nuestra vida, ¿no?! Y es relacional, todo eso es relacional, pero nuestro sistemas de educación no han insistido en una pedagogía, digamos, de interrelacionalidad (Pretos, 2021, 28'53" - 31'02").<sup>5</sup>

Sendo assim, as *abordagens contemporâneas de DS* promovem práticas pedagógicas com foco na interrelacionalidade já presente entre as pessoas que compõem os ambientes de DS. Essa interrelacionalidade abordada por Taylor, assim como os efeitos no campo das DS e decorrentes das *abordagens contemporâneas*, colaboram na compreensão de que as DS não são uma realidade apartada dos outros convívios sociais, o que colabora na promoção da integração de diferentes modos de dançar *danças de salão*, tornando explícita a troca de informações entre os ambientes internos e externos à essas danças.

Essas propostas e propósitos, delineiam novas formas de organização, inclusão e relação entre diferenças, propondo uma nova ordem que faz proliferar questões e a testagem de novos procedimentos e metodologias, que levem à geração de estruturas não hierarquizadas, compostas de heterogenias em permanente estado de autocriação, servindo como exemplo para outras experiências e, sobretudo, como atratores para pessoas e ideias que entendam esses modos de abordagem da DS como uma possibilidade para a geração do pensamento crítico a romper com estruturas deterministas.

Tais experiências demonstram a necessidade da partilha, pois a transformação efetiva-se através de uma troca recíproca que repercute tanto sobre o todo, como também sobre suas partes de maneira complementar, uma mescla de disposições e investimentos, criando ideias e ações que auxiliem na

---

<sup>5</sup> A entrevista completa pode ser acessada em: [https://www.youtube.com/watch?v=fvCurNcsHPY&t=1861s&ab\\_channel=PeleNegraEscoladeTeatro%28s%29Preto%28s%9](https://www.youtube.com/watch?v=fvCurNcsHPY&t=1861s&ab_channel=PeleNegraEscoladeTeatro%28s%29Preto%28s%9)



transformação e oxigenação da DS e de seu ambiente de existência.

## Saída

Ao se aproximar das aulas e bailes de DS, o aluno passa a ter acesso a uma seleção de informações que fazem com que ele, cada vez mais, se insira nesse campo social. O aluno passa a compor seu *arcabouço imaginativo* com base nas aulas e nas danças que observa, e o ato de observar, nesse aluno, opera como “aguçamento sensório-perceptivo” (Ribeiro, 2015, p.168), uma vez que “é pela observação das relações com o mundo que construímos nossos repertórios para ação no mundo” (Ribeiro, 2015, p.168). Com isso o aluno vai se tornando espectador/observador, ao passo em que se torna, também, dançarino de salão.

Na DS, a pessoa que observa, logo mais, passará a ser foco dos olhos dos outros, de modo que, nesse contexto, é explícito que “o espectador analisa e produz sentido a partir do que vivencia no momento da recepção, fazendo conexões por meio da própria experiência” (Moreira; Satler, 2021, p.45). É nesse sentido que o dançarino de salão se encontra diante da possibilidade de “transformação, alteração e recuperação de elementos produtores de sentido” (Zenicola, 2008, p.1) que aprendeu em sala de aula, podendo, a partir dessa reorganização, elaborar seu jeito próprio de conectar-se com os pares e de dançar no baile, assim esse aluno poderá testar danças que escapem do padrão comum, do estereótipo, e que surgem a partir de suas próprias experiências e elaborações sobre o material (técnico) aprendido nas aulas ou visto nos bailes.

Para a pesquisadora Denise Zenicola, “o indivíduo compreende sua corporeidade a partir da visão global que tem de si, isto é, sobre como os elementos do seu corpo se relacionam no espaço, com o outro e com os objetos à sua volta” (Zenicola, 2008, p.3). A medida em que os alunos são percebidos e percebem-se em sua integridade (sem ignorar seus aspectos psicológicos, afetivos e sociais), passam a incorporar de maneira mais consciente em suas danças suas vontades pessoais e esses outros referenciais vistos nos bailes, evidenciando que “o movimento é um processo subjetivo e social, dinâmico, em contínuas mudanças” (Zenicola, 2008, p.3).

No baile de DS aquilo que é visto é mais “vida vivida”; é mais social e cultural do que artístico. No entanto, os processos de aprendizagem, no entanto, na maneira como propõe Kastrup (2001), auxiliam na tarefa de compreender e salientar a importância da “inventividade que perpassa nosso cotidiano e que permeia o funcionamento cognitivo de todos nós” (Kastrup, 2001, p.19), afastando-se de uma concepção que entende a “invenção como algo excepcional e raro, privilégio exclusivo de artistas ou mesmo cientistas” (Kastrup, 2001, p.19) e aproximando-a do dia a dia.

As pessoas no salão se expõem ao tempo em que se expressam. Ali, no salão, elas têm a chance de reorganizar seu modo de existência, testar maneiras de mover o corpo, colocar-se em relação com outras pessoas e deixar-se como foco de olhares alheios. Todas essas ações são intermediadas e acontecem junto dos muitos *comportamentos restaurados* que constituem aquele contexto. Com isso, conclui-se que não se pode pensar em dança ignorando as variadas esferas sociais, políticas, subjetivas e culturais com as quais ela se vincula, do mesmo modo que não se pode pensar o ensino das danças (aqui, especificamente das danças de salão) sem levar em conta qual sujeito e quais relações sociais estão sendo formadas naquela aula.

## Referências

DEWEY, J. *Arte como Experiência*. ed. 1, São Paulo/SP: Editora Martins Fontes, 2010.

DICKOW, K. M. C. Capital corporal: um estudo sobre a relação entre corpo e gênero na dança de salão a partir de uma perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu. *Educação, arte e inclusão. Santa Catarina*, v. 16, n. 2, p. 122-141, 2020/04.

KATZ, H.; GREINER, C. *A natureza cultural do corpo*. In: PEREIRA, R.; SOLTER, S. (org.). *Lições de dança 3*. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2001. p. 77-102.

KASTRUP, V. Aprendizagem, arte e invenção, *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KEIBER, T. A. A autonomia da mulher que dança a dois para a atuação nas relações sociais e de ensino. *O Mosaico*. Paraná, edição especial, n. 21, p. 37-56, 2021.

LEITE, A. R. N. L. *Estética da experiência, corpo e democracia: uma abordagem do Contato Improvisação a partir das considerações filosóficas de John Dewey*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Departamento de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais - Belo Horizonte, p. 178, 2017.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: MAUSS, M. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003. p. 399-423.

MOREIRA, V. B.; SATLER, L. L. Correlações entre recepção e experiência tecidas a partir de Jesús Martín-Barbero, Jacques Rancière, Walter Benjamin e John Dewey, *Educação, Cultura e Comunicação*, Lorena/SP, v. 12, n. 23, p. 33-47, jun./2021.

ORTEGA Y GASSET, J. *Meditação da Técnica*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1963.

PEREIRA, E. A. T. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337–356, set./dez 2015.

PRETOS, P. N. E de T. *Diana Taylor conversa com a Pele Negra Escola de Teatros Pretos*. Live (66 min). Pele Negra Escola de Teatro(s) Preto(s), 2021. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=fvCurNcsHPY&t=1861s&ab\\_channel=PeleNegra-EscoladeTeatro%28s%29Preto%28s%29](https://www.youtube.com/watch?v=fvCurNcsHPY&t=1861s&ab_channel=PeleNegra-EscoladeTeatro%28s%29Preto%28s%29). Acesso em: 27 out. 2022.

RANCIÈRE, J. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2005.

RIBEIRO, M. M. Improvisação no teatro, na dança e no Hip Hop. *Pós*, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 162-172, nov./2015.

SILVEIRA, P. de V. Os bailes de dança de salão contemporâneos e queer: criações coletivas de modos de existência rebelde. In: CONGRESSO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA – 2ª Edição Virtual, 6, 2021. *Anais...* Salvador, 2021. p. 1531-1545.

SETUBAL, F. G. O tradicional e o contemporâneo nas danças de salão. *Revista Científica/FAP*. Paraná, n. 2, v. 26, p. 300-313, jul./2022.

SCHECHNER, R., O que é performance?, *O Percevejo*, Rio de Janeiro/RJ, n. 12, p. 25-50, 2003.

TAYLOR, D. Atos de transferência. In: TAYLOR, D. *O arquivo e o repertório*, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013, p. 25-90.



TONIAL, T. *Dança de salão e o lazer na sociedade contemporânea: um estudo sobre academias de Belo Horizonte*. 164 p. Dissertação (Mestrado em Lazer) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

ZENICOLA, D. M. Dança, samba e performance. *In: Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, V, 2008. Anais...* Belo Horizonte, 2008. p. 1-5.

Recebido em: 21/08/2023

Aprovado em: 05/02/2024

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Teatro – PPGT  
Centro de Arte – CEART  
*Urdimento* – Revista de Estudos em Artes Cênicas  
[Urdimento.ceart@udesc.br](mailto:Urdimento.ceart@udesc.br)