

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VIVIANE CANDIOTTO

**A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DOS PROFESSORES DE
DANÇA CLÁSSICA: UM ESTUDO SOBRE TRÊS ARTISTAS
EDUCADORES**

CRICIÚMA, JUNHO 2016

VIVIANE CANDIOTTO

**A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DOS PROFESSORES DE
DANÇA CLÁSSICA: UM ESTUDO SOBRE TRÊS ARTISTAS
EDUCADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral.

CRICIÚMA, JUNHO 2016

Internacionais de Catalogação na Publicação

C217c Candioto, Viviane.
A construção identitária dos professores de dança clássica : um estudo sobre três artistas educadores / Viviane Candioto ; orientador: Gladir da Silva Cabral. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2016.
172 p : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

1. Professores de dança. 2. Dança – Estudo e ensino. 3. Movimento na dança. 4. Expressão corporal. 5. Dança na educação. 6. Identidade artística. I. Título.

CDD. 22ª ed. 793.307

Bibliotecária Rosângela Westrupp – CRB 14º/364
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

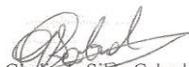
VIVIANE MARIA CANDIOTTO

**“A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DOS PROFESSORES DE
DANÇA CLÁSSICA: UM ESTUDO SOBRE TRÊS ARTISTAS
EDUCADORES”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 22 de julho de 2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Glaúci da Silva Cabral
(Orientador - UNESC)


Profa. Dra. Jussara Bittencourt de Sá
(Membro - UNISUL)


Profa. Dra. Giani Rabelo
(Membro – UNESC)


Prof. Dr. André Cechinel
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC


Viviane Maria Candiotto
Mestranda

À minha mãe, Neuza Candioto, pela vida dedicada à arte e por apresentar-me, em tenra idade, ao fascínio de um mundo sensível e artístico. Ao meu pai, Ildo Luís Candioto (em memória), pela vida dedicada à docência universitária. A eles, o mérito da educação recebida.

AGRADECIMENTOS

Tempo de dançar, tempo de compartilhar. Na vida existe “o tempo certo para todas as coisas” e reservo este momento para expressar a imensa gratidão às pessoas que contribuíram para esta pesquisa. Descalça das sapatilhas, trago à tona palavras de carinho e reconhecimento para:

Professor Dr. Gladir da Silva Cabral, por orientar-me nesta pesquisa e por acreditar em nós, artistas da dança, da música, do teatro e áreas afins; somos seres capazes de trilhar os caminhos educacionais como pedagogos em instituições de ensino formal e não formal. Sou grata pelas contribuições e sugestões que me permitiram ultrapassar a ideia inicial da pesquisa para uma reflexão aprofundada além do corpo que dança.

Aos professores doutores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), por disponibilizarem o saber além do racional, à incorporação da honestidade e da sensibilidade, apontando caminhos para quem investiga, procura, indaga, explora, analisa e também recolhe. Suas peculiaridades foram sendo absorvidas por mim e, pouco a pouco neste convívio, ora calçadas as sapatilhas, minha dança já não é mais a mesma.

À professora Doutora Giani Rabelo, por apresentar-me a metodologia da História Oral, não medindo esforços para auxiliarme nesta aventura.

À Professora Mestra Amalhene Baesso Reddig, pelo encorajamento no momento da inscrição do curso de mestrado e pela compreensão nas muitas vezes em que, por um motivo ou outro, em função do mestrado, minha ausência justificada no trabalho foi necessária.

Aos colegas mestrandos, um imenso obrigada pelas discussões e debates enriquecedores e por partilharem dos momentos turbulentos, normais da rotina de todo aluno regular de Mestrado. Em especial à colega Odécia Almeida de Souza, pelos diálogos, trocas, testemunhos, ansiedades divididas e, como não poderia deixar, aos colegas do grupo do WhatsApp “Mestrandos da garrafa”, pelas muitas risadas da vida e pela tecnologia a nosso favor.

Aos meus filhos, por dividirem os afazeres domésticos e por compreenderem que mãe, quando levada à loucura diária do universo feminino, também é estudante, trabalhadora e nem sempre está presente.

Aos artistas educadores entrevistados, Maria Cristina Fragoso, Ricardo Sheir e Neyde Rossi, pela disponibilidade em participar como objetos de pesquisa, testemunhando verdades individuais, coletivas e também esquecidas.

Aos amigos, bailarinos, professores e artistas da dança, Anderson Felisberto Cristiano e Kelly Waltrick, por todos os momentos em que compartilharam o processo ouvir e contar.

Aos meus alunos da Escola de Dança Viviane Candiotto, que de forma indireta foram também objetos da minha pesquisa sobre dança e educação.

Inundada de sentimentos, memórias e aventuras no mundo do conhecimento, inicio o diálogo.



Figura 1 - Espetáculo comemorativo de 40 anos do Ballet Studio Cris Fragoso¹

¹ Espetáculo realizado no dia 5 de dezembro de 2014, no Teatro do CIEE em Porto Alegre (RS). Na foto estão ex-alunas de Cris. Registro fotográfico de Cláudio Etges.

“Dançarinos, conheceis a música?
Musicistas conhecem a dança? Cantores
conhecem a poesia e a harmonia?”

Émile Jacques-Dalcroze

RESUMO

Falar da construção identitária de professores de dança, para compreender como o movimento, a memória e o corpo se articulam nas narrativas de três artistas educadores de dança clássica, a fim de problematizar o processo de construção identitária dos professores de balé, exige o desafio de articular conceitos de áreas diversas do conhecimento. Apresento aqui uma investigação sobre a experiência de três educadores de dança clássica no Brasil e suas implicações para o entendimento de corpo, memória e movimento. A intenção da pesquisa é compreender como esses três elementos se articulam nas narrativas de três artistas educadores de dança clássica, objetivando problematizar o processo de construção identitária dos professores de balé no Brasil. Sendo assim, busquei situar historicamente a dança clássica no Brasil e desenvolver um estudo teórico que permita compreender e aplicar o conceito de corpo, memória e dança que, no caso, é também movimento, dialogando com os teóricos dos estudos culturais sobre os processos de construção da identidade dos artistas da dança. Para isso, a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, aplicando entrevistas com roteiro semiestruturado e revisão bibliográfica conceitual para análise dos relatos de vida. Os professores entrevistados foram Maria Cristina Flores Fragoso, Ricardo Zanchi Sheir e Neyde Celesti Rossi Redorat. A partir da análise de entrevistas, sem pretensão de respostas finais, mas que possibilitem percepções e reflexões, foi possível perceber que falar em dança é falar de quem dança, das pessoas da dança. Em que pesem as heranças culturais e artísticas dos sujeitos envolvidos, a linguagem da dança funciona como instrumento para unir os artistas bailarinos e professores de dança em torno de um saber fazer o corpo dançar. A própria dança é uma forma de comunicação que vai além dos limites da palavra. Bailarinos são pessoas que traduzem seus gestos e sentimentos em movimentos.

Palavras-chave: Corpo. Memória. Dança. Identidade.

ABSTRACT

Writing about the identity of dance teachers in order to understand how movement, memory and body are articulated in the narratives of three classical dance educators to question the identity construction process of ballet teachers represents the challenge of articulating concepts from different areas of knowledge. The aim of this work is analyzing the understanding that some artists have of body, memory and movement. The study presents an investigation into the experience of three classical dance educators in Brazil and their implications for the understanding of body, memory and movement. My intention is to understand how these elements are articulated in the narratives of these three classical dance educators to question the identity construction process of ballet teachers in Brazil. Therefore I sought to historically situate the classical dance in Brazil and present a theoretical study in order to understand and apply the concept of body, memory and correlate with the cultural studies on the processes of construction of the identity of dance artists. The methodology chosen was qualitative, using interviews with semi-structured and conceptual literature review to analyze the life stories. The interviewed teachers were Maria Cristina Flores Fragoso, Ricardo Zanchi Scheir, and Neyde Celesti Rossi Redorat. The analysis of the interviews has revealed that speaking in dance is talking about the person who dances. Based on the cultural and artistic heritage of the subjects involved, the language of dance works as a tool to unite the dance artists and dance teachers around a knowhow to move the body and being a body that dances as a way of communicating, beyond the limits of word. Dancers are people who translate their gestures and feelings into movement.

Keywords: Body. Memory. Dance. Identity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Espetáculo comemorativo de 40 anos do Ballet Studio Cris Fragoso	6
Figura 2 – O desenho de Leonardo da Vinci (1490)	33
Figura 3 – Encaixe do fêmur no acetábulo	67
Figura 4 – Posição da perna en dehors	67
Figura 5 – Maria Taglione em La Sylphide (1845).....	71
Figura 6 – Maria Olenewa em Les Sylphides (1928)	79
Figura 7 – Alunas da Escola Municipal de Bailados, final da década de 1920. Corpo de Baile da Escola Municipal de Bailados.....	82
Figura 8 – Corpo de Baile da Escola Municipal de Bailados durante a visita da bailarina Ana Pavlova (no centro) ao Brasil em 1928.....	83
Figura 9 – Maria Cristina Fragoso em seu Studio de Dança (2014)	97
Figura 10 – Ricardo Scheir estabelecendo alinhamento de braço (2011)	98
Figura 11 – Neyde Rossi no Festival de Dança de Joinville (2011)	99
Figura 12 – Maria Cristina aos cinco anos de idade	112
Figura 13 – Neyde de colant e sapatilhas de ponta [195?]	122
Figura 14 – Plateia no Teatro São Pedro [195?]	122
Figura 15 – Público do 1º Encontro de Escolas de Dança no Brasil, realizado em Curitiba (PR), de 5 a 10 de setembro de 1962.....	123
Figura 16 – Maria Cristina (primeira da esquerda para a direita, 196?)	123
Figura 17 – Departamento de costura do Balé do IV Centenário [195?].....	125
Figura 18 – Neyde e outros bailarinos com figurinos muito bem elaborados para representação do personagem [195?].....	126
Figura 19 – Evocadores de memória: Maria Cristina Flores Fragoso com seus certificados (2014).....	129

Figura 20 – Evocadores de memória: Sapatilhas penduradas (2014)	129
Figura 21 – Evocadores de memória: Porta Retrato de Cris com sua professora Jane Blauth [199?]	130
Figura 22 – Evocadores de memória: Neyde Rossi com o álbum do Balé do IV Centenário (2016)	131
Figura 23 – Evocadores de memória: Fotografia de Neyde recebendo a visita da bailarina Tamara Toumanova [199?]	132
Figura 24 – Neyde Rossi e alunas (2016)	134
Figura 25 – Evocadores de memória: Recorte de jornal do Corpo de Baile do Balé do IV Centenário de São Paulo (1953)	139
Figura 26 – Evocadores de memória: Recorte de jornal sobre estreia no Ginásio do Pacaembu do Corpo de Baile (1954)	139
Figura 27 – Ricardo ministrando curso de Balé [20-?]	141
Figura 28 – Maria Cristina em sua vida profissional de bailarina	145
Figura 29 – Neyde Rossi transmitindo seus conhecimentos para alunas [201?].....	147
Figura 30 – Ricardo em frente a sua escola Pavilhão D [201?].....	149
Figura 31 – Sala de aula do Stúdio Cris Fragoso (2014)	151

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ENTRADA NO MUNDO DA ARTE	13
2 ENTRADA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO	14
3 DELIMITANDO A PESQUISA	16
1 O CORPO	25
1.1 CORPO SAGRADO OU CORPO DO PECADO?	28
1.2 O CORPO MÁQUINA	32
1.3 CORPO E MERCADO: INDÚSTRIA E CONSUMO	38
1.4 O CORPO TECNOLÓGICO: A SEMIFORMAÇÃO	43
1.5 O CORPO DO ARTISTA.....	45
1.6 O CORPO QUE DANÇA.....	47
2 A DANÇA	51
2.1 DANÇA OU ATO SAGRADO?.....	54
2.2 O BALÉ CLÁSSICO.....	60
2.3 COMO O BALÉ CHEGOU AO BRASIL.....	73
2.4 A PRIMEIRA ESCOLA DE DANÇA CLÁSSICA DO BRASIL	77
3 MEMÓRIA E HISTÓRIA	86
3.1 HISTÓRIA ORAL	92
3.2 MEMÓRIAS ENLAÇADAS POR HISTÓRIA.....	95
4 IDENTIDADE ARTÍSTICA E IDENTIDADE HÍBRIDA	101
4.1 AS ENTREVISTAS: PESSOAS NA DANÇA	105
4.2 LEMBRANÇAS DE ALUNOS	112
4.3 LEMBRANÇAS DE BAILARINOS PROFISSIONAIS	134
4.4 LEMBRANÇAS DE PROFESSORES DE BALÉ	142
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	163

INTRODUÇÃO

1 ENTRADA NO MUNDO DA ARTE

“... Então a música começa a tocar, e nossos pés sem querer a dançar. De repente estamos lá, corpo e alma a bailar.”

Daniela L. P. Soares

Durante minha infância, o contato com arte musical esteve sempre presente. Minha mãe é pianista e professora de música, portanto cresci em um ambiente onde acordava ao som da voz que entoava o dó, ré, mi, fá, sol... Acordava ao ritmo da música e, cantarolando, descia as escadas para dar bom dia para minha mãe e seu aluno ou aluna daquela manhã. A música foi a principal ferramenta para minha entrada no mundo artístico. Desde pequenina, como toda criança curiosa, dedilhava meus dedos no piano.

Além de seguir com aulas de piano, eu também dançava. O que eu dançava, não sei dizer, mas no meu imaginário eu me sentia uma bailarina. Era uma dança instintiva, que me fazia pular e cantarolar por onde estivesse. O contato com a arte musical já estava presente e, contagiada pelo mundo das sensações, meu corpo cresceu e se constituiu dançando. Dançava em casa, na escola, nos desfiles cívicos, na ginástica olímpica, nos corredores da universidade onde meu pai trabalhava, pelo piso deslizante do supermercado, na escola de dança e praticamente em todos os lugares por onde eu passava. Sendo assim, não somente iniciei os estudos em *ballet* clássico²

² Explicar em poucas palavras a diferença entre *ballet* clássico e balé torna-se um exercício difícil, pois “o ballet clássico baseia-se nas cinco posições dos pés, criadas, originalmente, no séc. XVIII, por Pierre Beauchamps. São posições de base que permitem ao dançarino ou bailarina movimentar-se em qualquer sentido. São estas posições que lhe dão a segurança e a estabilidade necessária para dançar. A partir dessas posições que foram criados os passos, muitos deles inspirados em danças regionais” (ACHCAR, 1998, p. 25). Faro complementa com uma definição do famoso crítico inglês Arnold Haskell, que define como lapidar, sem a qual ficaria impossível entender historicamente a dança

aos sete anos de idade, como também passei a alimentar os efeitos artísticos que este estilo de dança me proporcionou e, para minha grande surpresa, tornei-me uma bailarina. Nunca mais parei de dançar. Quanto à música, basta uma nota para que qualquer parte do meu corpo pulse no ritmo. É difícil compreender qual sensação que se exalta primeiro em minha personalidade, a música ou a dança. Hoje, sinto que estar atada ao mundo da dança é o ponto de partida para refletir sobre uma dança que está arquivada em minha memória e em meu corpo.

Minhas conquistas são herdeiras dos vínculos artísticos das personalidades com quem convivi durante anos em minha formação. No processo de descortinar a dança como profissão, trago comigo as experiências tanto como bailarina clássica, como também professora de dança artística clássica, moderna, contemporânea, enfim, eu gosto mesmo é de fazer e ser a dança, independente do seu tempo e estilo.

2 ENTRADA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO

“Misturar linguagens sempre foi uma necessidade, muito mais que um desejo dos artistas”.

Marina Colasanti

Dancei, dancei, dancei. Completei meus estudos no ensino superior, casei, tive filhos e mudei para Santa Catarina. Ao chegar à cidade de Criciúma, constatei a necessidade de um espaço como aqueles em que eu frequentava em Porto Alegre, que eram as escolas de dança, conhecidas como não formais por não fazerem parte da burocracia institucional reservada aos

teatral. Diz ele: “o balé é uma arte moderna; a dança é pré-histórica, a história do ballet é apenas um momento de toda a história da dança” (FARO, 2004, p. 29). Sampaio (2001) descreve que o *ballet*, criado a partir de danças de corte e com algumas interferências ao longo do tempo de danças populares, possui um dicionário de movimentos próprios e se subdivide em Clássico, Romântico, Neoclássico Acadêmico Contemporâneo. Reservarei o termo *ballet* (em francês) para designar os grandes trabalhos clássicos coreografados e balé ou dança clássica para a arte de dançar.

estabelecimentos formais da educação. É preciso refletir que, por vezes, para uma escola especializada em dança, em que visa à dança como arte e não como atividade física, tanto do ponto de vista profissional quanto financeiro, as ameaças são muitas, portanto sobreviver financeiramente de arte no Brasil torna-se um desafio. Todavia, crescer em um ambiente artístico me fez acreditar no ensino da arte como uma profissão fundamental para que haja compreensão das mudanças culturais e identitárias de um grupo social. Dessa forma, montar um espaço dentro dos moldes em que tive uma formação artística, onde iria construir minha história familiar, tornou-se importante para minha futura permanência. A Escola de Dança Viviane Candiotto sobrevive por vinte anos, desde 1996.

Na posição de professora, percebi a importância da Arte na formação do indivíduo porque, ao dançar, o indivíduo se reinventa, se descobre e redescobre novos sentimentos. Na posição de bailarina, percebi que, para dançar, é preciso valer-se de um corpo como instrumento de trabalho e que este seja capaz de apropriar-se das experiências adquiridas ao longo de uma formação.

O pensar na dimensão expressiva do corpo não é algo desconhecido das ciências humanas. Sabemos que o corpo se expressa e se comunica, mesmo que o indivíduo não tenha a intenção explícita de fazê-lo. O corpo humano se comunica o tempo todo porque tem bagagem, histórias, assimila tudo o que passa por ele e expõe as possíveis marcas deixadas por suas experiências vividas. Somos seres feitos de linguagem, pela linguagem e para a linguagem, e o corpo funciona em articulação com esse aspecto comunicativo da existência humana. No decorrer da minha trajetória, socializar e compartilhar experiências tornou-se o gatilho para pensar e pesquisar sobre a construção identitária de um corpo que dança e seus vínculos com a educação.

Faço parte destes dois mundos, de um lado, atada ao mundo artístico, participando de espetáculos, viajando para festivais e dançando nos palcos, do outro lado, o compromisso com o mundo educacional, de professora de dança, da mulher inserida no mercado de trabalho. Vale ressaltar que a aproximação com a educação em salas de aula preenche os espaços vazios que sinto quando me encontro longe dos palcos.

Embora seja culturalmente comum no Brasil o bailarino abandonar os palcos para dedicar-se exclusivamente a ensinar corpos mais jovens, eu continuo dançando cada vez mais. Primeiro, porque penso ser esta uma forma de fazer a ciência em cima da experiência, trazendo conhecimentos às próximas gerações e, segundo, porque ainda não me vejo fora do palco, pois é ele quem me mantém desperta com a idade que tenho e com o corpo que tenho. O artista não está isento dos olhares convencionais do mercado de trabalho e do público que assiste; por conta disso, muitos artistas optam por afastar-se dos palcos e dedicar-se à formação de novos corpos que dancem. Tenho sido instigada a abandonar os palcos para passar a ser vista como professora, diferente do que imaginei para minha vida, mas quanto mais eu danço mais persuadida me sinto de que preciso interpretar e dançar aquilo que meu corpo permite.

Acredito que essas experiências possam contribuir com o aprendizado do meu aluno, e meu também, porque cada dia é um novo dia, um novo aprendizado, um novo ensinamento. Nas trocas das relações artísticas e educacionais que carrego do meu cotidiano é que busco compreender os processos que estão imbricados num corpo como instrumento de trabalho e num corpo como pessoa que vive, expressa, envelhece, dança e ensina, ou seja, educa outros corpos.

3 DELIMITANDO A PESQUISA

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”.

Guimarães Rosa

Neste trabalho pretendo falar sobre as experiências vividas por professores de dança clássica. Na dança, uns se dedicam ao movimento que cada corpo é capaz de produzir, outros se dedicam aos ajustes entre corpo e movimentos codificados em forma de passos, ainda outros transformam o próprio movimento de dança na sua questão central, enquanto alguns questionam os limites da dança nos vários gêneros artísticos e assim por

diante. Todavia, a busca por dar espaço para a manifestação do corpo como uma possibilidade de comunicação expressiva é uma questão que nem sempre está resolvida. O corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos e serve de fundamento para a construção de nossa identidade. É preciso, ainda, explicitar por que as pessoas assumem suas posições de identidade e se constroem a partir delas, por que investem nas posições que os discursos de identidade lhes oferecem, isso tudo, na perspectiva de educadores de dança clássica e da sua contribuição para a arte-educação, diga-se de passagem, no contexto dos espaços não-formais de educação, isto é, no ponto de vista dos que trabalham escolas de dança.

Nesta pesquisa, a dança define-se como tendo uma dimensão simbólica e social necessária para o entendimento de como as identidades de artistas-educadores são construídas, negociadas e mantidas ao longo de suas trajetórias. Poucos são os artistas de dança que conseguem vencer as barreiras do mercado de trabalho e viver exclusivamente de sua arte, afirmando sua identidade profissional.

Por outro lado, há também uma discussão que sempre sugere que, nas últimas décadas, estão ocorrendo mudanças no campo da identidade. Essas mudanças chegam a produzir uma “crise identitária” dos sujeitos e suas subjetividades. Ao analisar as representações identitárias, é necessário examinar e refletir sobre a relação entre cultura e significado (HALL, 1997).

O que se espera, sobretudo, no aprofundamento desta pesquisa, é compartilhar, pela análise das entrevistas, a história da arte, elucidar as memórias silenciadas de experiências trazidas no corpo e qual o entendimento que artistas educadores possuem do seu próprio corpo enquanto sujeitos que dançam.

A dança é um processo de formação, portanto cada corpo tem sua memória e sua história, somos portadores dos registros que nos significam e vamos reconstruindo. Nossos gestos e comportamentos fazem parte dessas memórias. Há várias formas de lembrar, vários caminhos para construção e preservação da memória coletiva e a dança pode ser uma dessas formas.

O corpo que individualiza o sujeito concede a esse ser pensante ancoragem para uma identidade física. Assim, nosso

corpo passa a ser um suposto lugar de realização. A educação e a dança compartilham de uma história em comum em relação ao corpo humano, às vezes em franca contradição. Nem todo processo educativo preza pela liberdade do corpo, muitas vezes a marca mais forte é a da disciplina e do trabalho, às vezes até a indiferença ao corpo. Portanto, compreender o lugar da dança na educação e na formação do sujeito pode ser de extrema importância nos dias atuais. Tecer as múltiplas redes que existem entre arte e educação é enfatizar a necessidade de valorização e reconhecimento da dança no campo da Educação.

O problema central desta pesquisa consiste em saber como se dá a construção identitária dos professores de dança clássica. Trata-se de um estudo da experiência de artistas educadores e suas implicações para o entendimento de corpo, memória e dança. Foram escolhidos para este trabalho os professores: Maria Cristina Flores Fragoso, Ricardo Zanchi Scheir e Neyde Celesti Redorat (nome artístico: Neyde Rossi). Escolhi pesquisar a história desses artistas porque são profissionais que apresentam propostas que funcionam como modelo significativo da arte do *ballet* clássico desde a primeira geração de bailarinos clássicos brasileiros até a quarta geração. Primeiramente, foram alunos, tiveram experiências como bailarinos profissionais de uma companhia profissional de dança e atualmente lecionam em escolas de dança. Também, porque percebi o quanto esses três professores assumiram o compromisso diante da sociedade artística, formando, além de corpos que dançam, uma plateia comprometida em apreciar a estética da dança. Com seriedade e conhecimento, eles conduzem o estudo do movimento em corpos de outrem com propriedade e capacidade, apresentando resultados que servem de exemplo para futuras gerações. Constituíram-se como pessoas da dança e vivem financeiramente dessa Arte.

Atualmente, temos um bom número de artistas da dança, mas são poucos os que se destacam e que conseguem levar adiante uma arte difícil como a dança clássica, porque para ensinar e preparar os corpos dançantes é preciso experimentar a dança em seu corpo, para saber sobre o que ensinar e o que falar sobre a dança, e esses três professores tiveram contato artístico profissional com a arte da dança e apropriaram-se de uma técnica difícil e complexa, o *ballet* clássico.

A partir do problema escolhido, ficou estabelecido o seguinte objetivo geral de pesquisa: compreender como corpo, memória e dança se articulam nas narrativas de artistas e educadores de dança, a fim de problematizar o processo de construção identitária desses professores. Como objetivos específicos, foram estabelecidos os seguintes itens:

- 1) Compreender o corpo, como se manifesta, como sua concepção foi sendo construída através do tempo, como reage a diferentes estímulos, como é visto no seu cotidiano;
- 2) Problematizar como a memória se articula com as narrativas para a formação de uma identidade do professor de dança clássica;
- 3) Situar historicamente a dança clássica no Brasil, desenvolvendo um estudo teórico que me permita compreender e refletir conceito de corpo, memória e dança e dialogar com o teórico dos estudos culturais, Stuart Hall, sobre os processos de construção da identidade.

Stuart Hall (1997, p. 15) sugere que “toda ação social é cultural” e “todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado, e neste sentido, são práticas de significação”. Portanto, alinhando e costurando os conceitos de corpo, memória e dança, pretendi explorar o conceito de identidade que identifique o bailarino artista que se dedica a passar adiante ensinamentos de sua arte.

Em relação à metodologia seguida nesta pesquisa, foram estabelecidos como ponto de partida os objetivos específicos acima. Dessa maneira, começo fazendo um levantamento bibliográfico para referenciar alguns conceitos, de modo a dar suporte quanto ao entendimento sobre corpo, memória e dança. Foi preciso estabelecer um conceito de identidade que pudesse sustentar a pesquisa. Logo, optei por três sujeitos da dança que podem testemunhar e exemplificar a forma como nos relacionamos com o corpo. No exercício da pesquisa, realizei com os sujeitos pesquisados entrevistas com roteiros semiestruturados, levando em consideração o trabalho memorialístico. Utilizei o gravador do celular para registrar as

respostas e perceber algumas trajetórias silenciadas. Após a autorização do uso de seus depoimentos, por meio do termo de consentimento, realizei a transcrição, a tematização e a organização das categorias.

A pesquisa configura-se, ainda, como qualitativa, pois tem por objetivo analisar e interpretar aspectos relacionados à história de vida dos sujeitos da pesquisa. Ainda pode-se destacar que esta pesquisa qualitativa é descritiva, pois as informações obtidas não podem ser quantificáveis e os dados obtidos são analisados e interpretados com base em discussões teóricas. Por último, e não menos importante, falo da construção identitária dos professores de dança para compreender como corpo, memória e dança se articulam nas narrativas de artistas educadores de dança clássica a fim de problematizar o processo de construção identitária dos professores de balé. Para atingir os objetivos expostos, esta dissertação está estruturada e dividida nos seguintes capítulos:

No capítulo 1, intitulado “O Corpo”, pretendi chamar a atenção para o conhecimento que trazemos do corpo que habitamos. A dança está intimamente ligada às adaptações corporais, portanto, para que se possam compreender o processo evolutivo da dança, é preciso a compreensão da historicidade do corpo. Ao considerar a complexidade do tema “corpo”, foi possível subdividir o assunto em seis partes. Na seção 1.1: “*Corpo Sagrado ou Corpo do Pecado*”, explico o corpo humano e suas formas de dominação. Na seção 1.2, “*O Corpo Máquina*”, reflito sobre a necessidade que as pessoas tinham em dançar. Também o entrelaçamento com a docilidade e seus processos disciplinares. Na seção 1.3, “*Corpo e Mercado: Indústria e Consumo*”, trato da herança cultural que trazemos enquanto seres pertencentes de uma sociedade. Na seção 1.4, “*O Corpo Tecnológico: A Semiformação*”, faço uma análise diante dos rumos da educação em relação às novas tendências tecnológicas. Na seção 1.5, intitulada “*O Corpo do Artista*”, o amparo investigativo me trouxe a clareza de que, nos processos artísticos, o corpo que dança está sempre atado ao desenvolvimento da pessoa que dele dispõe. Sendo assim, nessa rede complexa de diferentes interpretações e sentimentos, o estudo bibliográfico serviu de aporte para estabelecer as bases da seção 1.6: “*O Corpo que Dança*”, sendo atravessado por

histórias, conceitos e padrões estéticos, enfim o corpo do século XXI. Busco o aporte teórico, tendo como principais estudiosos: René Descartes, Michael Foucault, Theodor Adorno e Rudolf Laban.

No capítulo 2, intitulado “*A Dança*”, reflito sobre a dança como uma linguagem que só pode ser realizada a partir de um corpo que se reconhece como sujeito, que se movimenta, que se exercita, que se representa em gestos, que exprime emoções e sentimentos. Na seção 2.1, intitulada “*Dança ou Ato Sagrado?*”, foco o olhar no poder político exercido pelo catolicismo na Idade Média. O texto refere-se às formas com as quais era permitido o corpo expressar suas percepções da realidade, seus sentimentos e pensamentos. Na seção 2.2, “*O Balé Clássico*”, busco compreender porque a dança clássica perdura até os dias atuais como uma ferramenta valiosa na formação técnica dos bailarinos, servindo de base para coreógrafos e intérpretes que procuram ampliar suas habilidades enquanto corpo que dança. Na seção 2.3, “*Como o Balé Chegou ao Brasil*”, procuro compreender nossas heranças enquanto bailarinos clássicos e nossas heranças enquanto povo brasileiro. As investigações sobre o balé clássico elucidaram quanto à forma completa de arte, composta por elementos estéticos, simétricos e formais. As descobertas trouxeram reflexões sobre os padrões estéticos das heranças culturais brasileiras e europeias. Percebi como o corpo no balé clássico é um valioso instrumento, que facilita a compreensão na caracterização da representação artística do personagem. É imprescindível conhecer as narrativas que fazem parte do balé clássico para compreensão dos critérios que estão por trás das exigências deste estilo de dança. Nesse panorama histórico do balé em terras nacionais, tive o privilégio de deparar-me com questões que me obrigaram a ultrapassar a cena cultural do balé clássico e problematizar as relações entre nacionalismo no Brasil e a formação de um balé brasileiro. Por fim, faço um breve relato na seção 3.4, “*A Primeira Escola de Dança do Brasil*”, com o objetivo de encontrar algumas respostas para perguntas surgidas no decorrer desta pesquisa. Busco o aporte teórico em Paul Bourcier, Roberto Pereira e Dalal Achcar.

Dessa forma, o rastreamento histórico abriu caminhos para pensar na dança que vivenciei e as diferenças estruturais, culturais e artísticas que nós (bailarinos) brasileiros trazemos no

corpo. De alguma forma, a forte relação encontrada entre a técnica clássica acadêmica e o seu desenvolvimento no Brasil embaralha-se nas histórias de vida, nos padrões estéticos, nas preferências artísticas, nas subjetividades e sentimentos, portanto, singularidades.

Dança é movimento e também linguagem. Para explorar o que foi arquivado na memória dos entrevistados e suas percepções a respeito de experiências de vida, busco suporte na metodologia da pesquisa da “Nova História Cultural” como um recurso possível.

Nessa perspectiva, no capítulo 3, intitulado “*Memória e História*”, busco compreender qual o entendimento que os três artistas educadores de dança clássica possuem em relação ao corpo que dança e quais as implicações dessa arte para eles como sujeitos pertencentes à sociedade. Na seção 3.1, “*História Oral*”, dialogo com a metodologia aplicada e faço o entrelaçamento dos dados empíricos, promovendo outras perspectivas de conhecimento. Reflito sobre trajetórias de artistas: sobreviver e vencer dentro de um mercado de trabalho em que o sujeito não sabe mais quem ele é e cada vez mais se vê controlado pela mídia e restringido por métodos supostamente inovadores e com interesses totalmente mercadológicos? Na seção 3.2, “*Memória Enlaçada por História*”, faço a reflexão sobre a memória, entendendo-a como via de significação da dança e, conseqüentemente, do corpo que dança, apresentando desdobramentos e reflexões de que a dança não se faz apenas dançando, mas também pensando e sentindo. Não é possível ignorar as emoções que emergem em uma sala de aula de dança e reprimir todas as coisas que trazemos dentro de nós como artistas.

Utilizo este espaço também para aconchegar-me nas tantas reviravoltas ocorridas durante minha própria experiência como bailarina e professora, e no silêncio do meu íntimo pensei na dança como um processo sempre contínuo e valioso para aqueles que conseguem extrair sua lição mais importante, que é o conhecerem-se como seres que vivem e convivem com espaços e pessoas. Nessa perspectiva, busco aporte teórico tendo como principais estudiosos Maurice Halbwachs, Sandra Jatahy Pesavento e Ecléa Bosi.

O corpo que dança se comunica por meio de gestos que expressam desejos, experiências vividas, aprendizagens, afetos, diferentes práticas corporais, decisões, registros e lembranças de um passado que se faz ressignificar no tempo presente. Dessa forma, há que se conhecer as circunstâncias históricas e sociais que envolvem o sujeito, para que se possa de fato conhecer seu trabalho artístico. Em certa altura deste trabalho, fazendo uso das ferramentas de pesquisa disponibilizadas pela Nova História Cultural, que me permitiram “esgravatar”, ouvir e compreender as entrelinhas de uma história contada e rememorada pelos sujeitos que, assim, constroem sua história.

No capítulo 4, *“Identidade Artística e Identidade Híbrida”*, explicito conceitos sobre a construção da identidade. Trabalho com alguns argumentos do teórico Stuart Hall, dos estudos culturais, sobre a identidade dos sujeitos para compreender a identidade e sua construção a partir de um corpo que dança. Em seguida, na seção 4.1, intitulada *“As entrevistas-Pessoas da dança”*, parti da reflexão de que, assim como uma pesquisa perdura por anos a fio, o escutar e ouvir histórias passadas de outrem seria fundamental para compreender os processos e discursos que identificam esses sujeitos como artistas e educadores. Na seção 4.2, intitulada *“Lembranças de Alunos”*, faço a análise das entrevistas a partir do ferramental teórico dos entrevistados no tempo de formação como alunos e apresento as implicações mais importantes em reação à construção da identidade dos artistas. Na seção 4.3, em *“Lembranças de Bailarinos Profissionais”*, entrelaço muitos assuntos que trouxeram identificação justamente por serem os campos da educação cultural que recebi. Localizo histórias e significados em fotografias, lugares, figurinos utilizados, e cerco-me de perguntas que constituem a questão central desta pesquisa: quem são estes artistas que se dedicaram para a arte de ensinar dança? Como se constituíram ao longo de suas trajetórias? Na seção 4.4, em *“Lembranças de Professores de Balé”*, traço o olhar dos artistas entrevistados na tentativa de ampliar saberes sobre o contexto político, social e cultural, para compreender a importância do sujeito na história e o processo de construção de sua identidade.

No capítulo 5, as *Considerações Finais*, apresento uma síntese das principais descobertas e contribuições para o tema

desta pesquisa. Talvez não possamos impedir que certas lembranças afluam, mas podemos controlar a forma como essas lembranças saem da esfera do íntimo, do privado, e ganham vida própria no público. E, conforme Maurice Halbwachs (2006, p. 85), “toda memória é coletiva e, como tal, constitui elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros”.

1 O CORPO

“O corpo é, ao mesmo tempo, memória, reservatório de uma história passada, e projeção do futuro, com sua bagagem genética, seus sonhos, desejos, projetos etc.”

Márcia Strazzacappa

Estudar o corpo que dança é uma tarefa relevante porque o tema corpo, embora bastante explorado na literatura, ainda não comportou uma reflexão sobre a tríade corpo, memória e dança, para falar sobre o sujeito da dança. Vivemos num mundo de comunicação em diferentes ambientes, diferentes linguagens e comportamentos; assim, para estudar a construção identitária dos professores de dança e compreender como o corpo, a memória e a dança se articulam nas narrativas de três artistas educadores de dança, foi necessário buscar subsídios reflexivos sobre o conhecimento que trazemos do corpo que habitamos. Neste trabalho, apresento ao leitor os caminhos percorridos para apontar as significações tangíveis em relação ao corpo que dança.

Não se pode falar em dança sem antes falar de corpo, pois antes de se aprender a dançar é necessário tomar consciência de que se tem um corpo e que se depende dele para tudo. Aliás, não simplesmente se tem um corpo, mas se é um corpo. Todavia, o que pode esse corpo? Como ele se comporta? Quais as suas possibilidades de movimento e quais as suas limitações? Essas perguntas são importantes não somente para um bailarino, mas também para todas as pessoas comuns. Pode-se dizer que o corpo é tudo o que ocupa um espaço, um lugar, uma matéria, um objeto, uma unidade. Logo, o corpo é uma representação transitória desse “tudo”. O sentido mais amplo da palavra corpo inclui astros celestes, lagoas, montanhas e os seres vivos todos.

Ao se observar a cultura ao nosso redor, percebemos nosso corpo e constatamos que temos nele a expressão mais concreta das ações vividas ao longo da história de cada um e também da sociedade como um todo. Trazemos conosco a história modificada de nossos antepassados. Carregamos no

corpo as marcas do que foram nossos ancestrais e do que somos nós. Dessa forma, importa reconhecer o corpo para compreender as variantes do ser humano, inclusive seu desejo de pertencimento ao mundo imaginário e artístico, afinal, a arte se faz no corpo e com o corpo, no tablado do mundo real e nas entrelinhas da escrita dramática do que se chama vida.

Na dança, o corpo é não só o espaço, mas também, para um(a) bailarino(a), o seu objeto de trabalho. Para tal, elucidar o que é, o que pode e o que sente o corpo, conduz o bailarino ao encontro de si mesmo como sujeito em movimento nos domínios e interstícios de uma sociedade. Para isso, parto da premissa de que o corpo é um objeto complexo, de músculos que agem entre si, também de sentimentos e emoções que influenciam a mente humana, ao lado de outras dimensões que ainda restam ser concebidas para que se compreenda esse dispositivo humano. De certa forma, somos todos atravessados por tudo o que acontece ao nosso redor, portanto vivemos constantemente dialogando com o ambiente em que habitamos, ou seja, conversamos constantemente com o espaço de nossa morada que, paradoxalmente, nos marca e habita.

Conforme Gabriela Di Donato Salvador (2013), em seus estudos, “Histórias e propostas do corpo em movimento: um olhar para a dança na educação”, a leitura do corpo e sua escrita acompanham a humanidade, principalmente em seus aspectos políticos, sociais e religiosos, uma vez que o corpo está interligado com uma série de aparatos sociais e construtos morais que afetam e, ao mesmo tempo, constituem a personalidade do ser humano. Sendo assim, o corpo foi desde sempre o único canal de relação com outros homens, com a natureza e com os deuses. Via-se no corpo a única ferramenta do homem primitivo para reprodução, caça e defesa.

Para o homem ancestral, a relação de harmonia existente entre ser humano, corpo e universo revelava-se em suas danças, encenações e devoção corporal. O ser humano revelava, no próprio corpo, a representação da história de sua vida, sua dependência, suas relações e sua devoção espiritual. Muitas dessas vivências perduram até hoje entre os povos indígenas da América do Sul, as tribos africanas e os aborígenes da Austrália. No entanto, esse “lugar sagrado” não implica necessariamente a existência de um templo, mas um espaço onde o relacionamento

acontece dentro e fora, ou seja, entre o que afeta e é afetado. Ora, se o corpo não fosse considerado sagrado, não teria havido sacrifícios nem rituais de oferenda e danças aos deuses (SALVADOR, 2013).

Ao acompanhar a historicidade do corpo, percebe-se a mesma necessidade do corpo séculos e séculos depois, em que pese todo o progresso científico e tecnológico. É no corpo e a partir dele que todas as relações com o mundo e com o outro são estabelecidas, portanto há muita coisa em comum entre nós e nossos ancestrais quando se trata de reconhecer a importância do corpo como espaço de manifestação da nossa vida em sociedade. Dessa forma, conforme cita Euler David Siqueira (2013) em seu estudo intitulado “Dança e gosto como campo social”, vivenciamos tudo por meio do corpo; portanto, em relação a esse aspecto, a experiência humana cultural continua e continuará sendo mediada pelo corpo, mantidas as importantes diferenças e variações de cultura para cultura e de época para época. O corpo torna-se um símbolo importante que identifica a cultura dentro de uma sociedade.

Levando em conta pesquisas sobre o comportamento da sociedade em diferentes culturas, não é possível generalizar afirmações conceituais de caráter universal a respeito do corpo. As representações sociais dos diferentes agrupamentos humanos diferem conforme a visão de mundo de cada sociedade. Dessa forma, tentarei explorar como o corpo é visto num panorama diversificado de construções sociais ao longo do tempo. Segundo David Le Breton,³ “o corpo é uma construção simbólica e não uma realidade em si” (2013, p. 18). Sendo assim, questionar sobre o corpo é significativo por ser um lugar que ocupamos por excelência e primazia. O corpo é um lugar de discussão intensa, ou seja, é o resultado do diálogo constante entre sujeito e o mundo que o cerca.

Neste capítulo foi necessário buscar na história a visão de mundo que cada sociedade produz e que implicações ela tem no

³ David Le Breton é professor de Sociologia e Antropologia da Universidade de Strasbourg na França. Seu trabalho tem influenciado de maneira significativa os estudos sobre o corpo e a corporeidade. É autor de uma série de obras publicadas na França e traduzidas para várias línguas em todo o mundo (MENDES; PORPINO, 2011).

que diz respeito à noção de corporeidade e humanidade. Para acompanhar esse movimento, tentei construir uma compreensão sobre o corpo e seus vínculos com a dança. Estabeleci como ponto de partida um breve recuo histórico até a Grécia para notar que pensamento ali se delineou.

1.1 CORPO SAGRADO OU CORPO DO PECADO?

Na Grécia, apesar das questões políticas e éticas, as transformações do corpo eram fortemente vistas entre os pensadores Sócrates, Aristóteles e Platão. Nos diálogos escritos por Platão (428/7-348/a.C), tendo Sócrates como seu personagem principal, há reflexões sobre como as sociedades se apresentavam na época. Platão é conhecido por sua teoria dualista de dois mundos, ou seja, o “mundo das ideias inteligíveis e o mundo sensível da alma”. Por sua vez, Sócrates traz uma visão do homem em sua totalidade, alma e corpo como uma coisa só, enquanto Platão apresenta uma visão que separa o corpo da alma. Sendo assim, o ponto de intersecção do pensamento interpretativo desses discursos, socrático e platônico, se confunde, todavia fica claro que Platão aponta para as relações entre corpo e alma, alicerçando-se em alguns pensamentos religiosos para revelar a ideia de imortalidade da alma e das formas em sua essência natural das coisas, ou seja, como elas são em sua própria natureza. Segundo essa visão, a morte do corpo propicia a salvação da alma. Apóio-me em Cristiane Wosniak, quando afirma que “desde Platão (428-348 a.C.), existe uma teoria dualista para a argumentação do corpo em que afirma que a essência da alma é a responsável pelo movimento, e o corpo necessita de algo que não contém em sua matéria para tornar-se vivo” (2006, p. 32).

No artigo “Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje”, Maria Raquel Barbosa, Paula Mena Matos e Maria Emília Costa comentam que, na Grécia, o corpo era visto e admirado pela sua beleza atlética, constituindo-se “elemento de glorificação e de interesse do Estado” (2011, p. 25). O corpo forte era modelado a partir de exercícios físicos, revelando, assim, a valorização dos padrões estéticos. Contudo, seria ingênuo não mencionar que, para as mulheres, a representação do corpo era realizada de forma diferente. O corpo feminino era visto para servir à

reprodução e ao prazer do homem. As mulheres existiam para saciar de forma obediente os desejos masculinos e, conseqüentemente, reproduzir. Basta observarmos a expressividade pronunciada em suas esculturas e gravuras, onde se veem figuras masculinas nuas de corpos perfeitos, enquanto que nas figuras femininas fica evidenciada a sua inferioridade em personagens nuas de formas arredondadas, que despertavam o imaginário sexual masculino (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011). O corpo masculino era mais valorizado e idealizado no modelo grego e para justificar esta argumentação, busco em Platão, *A República*, Livro IV, o diálogo de Adimanto e Sócrates que diz:

[...] se os jovens forem convenientemente educados e se tornarem homens esclarecidos, compreenderão facilmente tudo isto e o que de momento deixamos de lado, a propriedade das mulheres os casamentos e a procriação dos filhos, coisas que, segundo o provérbio, devem ser tão comuns quanto possível. (PLATÃO, 1999)

Nesse panorama, é significativo analisar a contribuição das tradições religiosas para a contribuição do corpo humano e seu impacto para as sociedades. Segundo Salvador (2013), o corpo, que era considerado sagrado para os povos ancestrais (politeístas), passou a ser sinônimo de pecado com a chegada das religiões monoteístas. O que era considerado sagrado, imbricado na essência divina das coisas, foi gradativamente sendo considerado o lugar de morada para a alma, esta, sim, elevada à condição de sacralidade.

Complementa Salvador (2013) que as religiões são “sustentáculo ideológico” de muitas sociedades, tornando-se referência para o modo como as pessoas se relacionam com o corpo. Percebe-se que, pelos gestos e pelas tradições culturais de um povo, podemos reconhecer um passado de memórias que foi silenciado através do tempo. Ainda hoje, em algumas culturas e regiões, a exposição de partes do corpo, e mesmo a dança, são considerados atos imorais. Ainda há religiões e políticas de sociedade que tentam convencer as pessoas de que o corpo e todas as atividades que o tocam sensivelmente, ou seja, a

dança, a música, o teatro, devem ser evitados. Trata-se aqui de uma evidente rejeição do corpo e de suas manifestações vitais, uma negação da corporeidade humana.

Pode-se dizer que o corpo traz em si as marcas de todas as vivências e memórias guardadas dos antepassados. Para quem dança e utiliza o corpo como seu instrumento de trabalho, essas experiências intensificam o elemento afetivo. É possível identificar que algo muda consideravelmente com o surgimento do cristianismo, que, por influência do pensamento grego (idealismo e platonismo), trouxe uma visão negativa sobre a construção simbólica do corpo. É por estar ligada ao corpo que a dança, uma vez considerada sagrada, passou a ser vista como uma prática pagã, e os deuses primitivos foram excluídos das práticas religiosas dominantes. A partir de então, o corpo passou a ser percebido no contexto de um processo representativo de imoralidade (SALVADOR, 2013).

Em relação à política do corpo, o cristianismo traz uma concepção que inclui tanto a negação quanto o controle de tudo que é material e físico. Foi “Santo Agostinho (354-430), o bispo de Hipona, a Tunísia de hoje, quem lançou o mais pesado manto da vergonha sobre a nudez do paganismo”⁴ (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 26). Nem entre os casais o corpo deveria ser revelado; o pecado estava em toda parte. Por outro lado, a Igreja Católica glorifica o corpo que sofre como tendo valor espiritual. Aqui, a lição é a do corpo sofrido de Cristo, que tem caráter redentor e faz a mediação com o Deus transcendente. Temos, por um lado, o corpo menosprezado, abandonado, sacrificado, diminuído, ao passo que o sacrifício corporal torna-se um instrumento e sinal de salvação (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011).

Jacques Le Gof e Nicolas Truong (2006, p. 11) identificam na Idade Média o papa Gregório, o Grande, que denominava o corpo como “abominável vestimenta da alma”. Esses autores explicitam como o corpo era correlacionado ao pecado, mas se fosse sacrificado passava à condição de mártir, redentor e, por isso, fonte de admiração e exemplaridade. Assim, as relações de

⁴ Ler em BARBOSA, M.R.; MATOS, P.M.; COSTA, M.E. **Um olhar sobre o corpo:** o corpo ontem e hoje. *Psicologia & Sociedade*, n. 23(1), p. 24-34, 2011.

poder da Igreja Católica estendiam-se até no comportamento dos indivíduos e no uso de seus corpos. Por outro lado, com o acontecimento capital da história – a encarnação de Jesus, que trouxe um resgate para humanidade do corpo de homem através do gesto salvador de Deus. Esse entendimento vem acordar com as palavras de Barbosa, Matos e Costa (2011), que evidenciam a importância da alma, do elemento imaterial da vida humana, para o contexto religioso. Nessa perspectiva, cabe ao indivíduo descobrir como escapar do desejo da carne para, então, encontrar a salvação do espírito. Le Goff (1991) ainda nos chama a atenção para as mudanças ocorridas no pensamento da Igreja Católica em relação ao conhecimento intelectual da sociedade que ansiava pela liberdade. Segundo o autor, o homem voltava-se contra os pensamentos da Igreja, buscando soluções racionais de produção de vida. Juntamente com esse fato deu-se o desenvolvimento do comércio, dos pensamentos intelectuais, culturais, e os indivíduos aos poucos começaram a perder o medo dos pecados. Le Goff argumenta:

[...] Toda essa bagagem intelectual, toda essa aparelhagem cultural segue caminhos divergentes daqueles da Igreja: conhecimentos técnicos profissionais, e não do universal, levando, por exemplo, ao abandono do latim em favor das línguas vulgares; procura do concreto, do material, do mensurável [...]. (1991, p. 105)

Em relação à história da dança, Maribel Portinari (1989) refere-se às atitudes dúbias das religiões, em específico citando a posição da Igreja Católica em relação à dança na Idade Média. Portinari diz que:

Em relação à dança, a atitude da igreja foi dúbia: condenação por um lado, tolerância por outro. São Basílio de Cesareia considerou-a a mais nobre atividade dos anjos, enquanto Santo Agostinho qualificou-a de pecado grave. Entre esses dois extremos, a autoridade clerical variou, levando em conta o momento e o local. No púlpito, os

pregadores narravam o martírio de São João Batista decorrente da sedutora dança de Salomé. Os fiéis se horrorizavam, mas continuavam dançando [...] (PORTINARI, 1989, p. 51)

Nesse contexto, observa-se o surgimento da Dança de Corte, precursora do *ballet clássico*. O *ballet* existe desde o final da idade média, mas alguns historiadores se arriscam em dizer que os grandes desfiles, promovidos pelos romanos, já tinham estrutura de um Ballet. Nesse contexto, a Dança de Corte representava o poder aristocrático partindo de uma gestualidade refinada, típica da nobreza, uma forma politicamente aceita e que pudesse driblar as necessidades humanas através de uma forma “decente” e moralista de dançar. Fora dos grandes palácios, a dança refletia a vida campesina, partindo de uma gestualidade popular caracterizando-se as danças populares, com movimentos mais bruscos, que representavam as incertezas das leis, pela vida pública e principalmente pelas interferências da Igreja Católica. Em linhas gerais, o corpo na Idade Média passava por mudanças e transformações (SALVADOR, 2013).

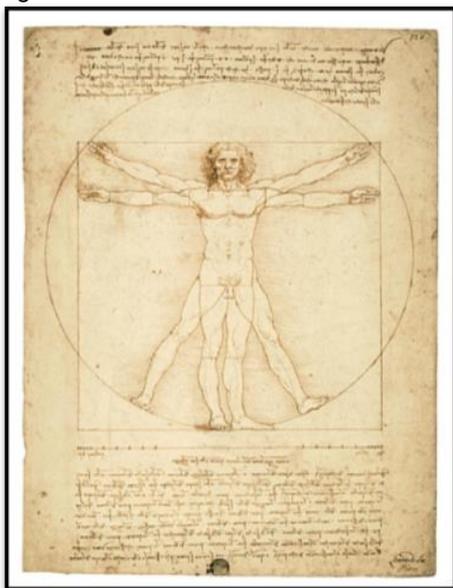
1.2 O CORPO MÁQUINA

A história do corpo continuou sendo escrita e, dessa forma, com o Renascimento, iniciaram-se reflexões e estudos do corpo conforme as áreas do conhecimento iam se abrindo. É pertinente aqui suscitar os estudos do teórico René Descartes, quando propõe a divisão entre mente e matéria, problematizando as reflexões sobre a natureza do corpo equiparada às leis mecânicas, trazendo uma visão de um corpo mecanizado, como uma máquina física desprovida de um corpo racional e espiritual.

Busco aporte no estudioso Leonardo da Vinci e outros filósofos que iniciaram uma revolução para o avanço da ciência e da arte, fornecendo aos atletas, esportistas e artistas importantes aportes teóricos para seus trabalhos. O desenho de Leonardo da Vinci, o Homem Vitruviano (Figura 2), é considerado, até a atualidade, uma importante referência para anatomia e para a proporcionalidade do corpo masculino, uma vez que representa a retomada dos estudos sobre o corpo e marca o início de uma

importante mudança de pensamento em relação a ele. O desenho apresenta uma figura masculina despida, posicionada em duas formas diferentes que se sobrepõem entre si com braços e pernas estendidos, dentro de um círculo e um quadrado. Os braços e as pernas formam quatro posturas diferentes. As posições dos braços em cruz ficam dentro do quadrado e a posição com os braços mais altos fica no círculo. A ideia é que, na mudança das posições, o umbigo, como centro da gravidade, permanece imóvel.

Figura 2 – O desenho de Leonardo da Vinci (1490)



Fonte: Acervo da Gallerie Dell'Accademia, Venezia

Do ponto de vista filosófico, a partir do século XVII, René Descartes (1596-1650) aponta que a natureza humana é semelhante à natureza dos animais, porém dotado pelo pensamento. Em suas teorias, o filósofo consolida o corpo humano como uma estrutura complexa, composta de duas substâncias, o corpo e a mente. Sendo assim, Descartes traz a visão do corpo como uma máquina física e, para a mente, uma máquina cognitiva, não física. Essa compreensão concebe o corpo como uma substância de extensão temporal e espacial, organizada de tal forma que tudo possa ocorrer de forma

perfeita. O filósofo pontua esse argumento ao comentar sobre o sistema circulatório, respiratório, nervoso, muscular e compara o corpo a uma máquina (WOSNIAK, 2006, p. 32). Descartes afirma que:

[...] o que permite dizer que os animais sem razão [...] nos assemelham: sem que para isso eu possa encontrar nenhuma daquelas que, dependentes do pensamento, são as únicas que nos pertencem como homens; [...] a dureza dos tecidos dos quais a veia arteriosa e a grande artéria se compõem, mostra suficientemente que o sangue bate contra elas com mais [força] do que contra as veias. (2002, p. 113)

O corpo passa a ser analisado, estudado e investigado como “máquina”, separado em duas substâncias, ou seja, a mente separada do corpo matéria. A partir desse contexto, os estudos sobre a fenomenologia humana voltaram-se para o estudo biológico e mecânico do funcionamento do corpo, comparando-o a um relógio. A partir de então, pode-se dizer que o cartesianismo trouxe para o contexto a ideia de Racionalismo⁵ (SALVADOR, 2013). Com os estudos nos diversos campos da fisiologia e da biologia, além do conhecimento produzido pelas ciências humanas, o corpo foi se tornando objeto de atenção e controle, entretido nas diversas relações de poder.

É o que pontua o filósofo Michel Foucault quando afirma que “o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição” (2000, p. 25). Acrescenta ele que “o corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso” (FOUCAULT, 2000, p. 26). Foucault (2000, p. 117) aponta que, durante a época clássica, o grande livro do homem-máquina foi escrito simultaneamente em dois registros: “no anátomo-metafísico”, por

⁵ “O Racionalismo é uma corrente filosófica que defende que a origem do conhecimento é a razão. Os racionalistas acreditam que só a razão pode levar a um conhecimento rigoroso e desvalorizam os sentidos e a experiência devido à sua falta de rigor” (SALVADOR, 2013, p. 25).

Descartes, médicos, filósofos, e outro, “técnico-político,” constituído por “um conjunto de regulamentos militares, escolares, hospitalares e por processos empíricos para controlar ou corrigir as operações do corpo”. Portanto, ora tratava-se de “submissão e utilização”, ora tratava-se de “funcionamento e explicação”. Foucault comenta que: “[...] o Homem-máquina de La Mettrie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma e uma teoria geral de adestramento, no centro dos quais reina a noção de docilidade que une ao corpo analisável ao corpo manipulável” (2000, p. 118).

Foucault (2000, p. 118) aponta para a docilidade do corpo e tenta elucidar os processos disciplinares que permitiram “o controle minucioso das operações do corpo”. Para o autor, muitos desses processos já existiam há muito tempo. Por exemplo, os conventos, exércitos e oficinas, “no decorrer dos séculos XVII e XVIII” já dão provas disso, pois neles “as disciplinas tornaram-se formas de dominação” (FOUCAULT, 2000, p. 118). Esse processo se dá de forma sutil, diferentemente da apropriação do corpo na escravidão pela utilização da violência, quando os senhores apropriavam-se do trabalho escravo e, conforme seus poderes de opressão, sentiam-se no direito de castigá-los e maltratá-los. O processo é diferente também da “beatitude”, que acontecia nos monastérios e conventos, onde supostas renúncias e negações submetiam o corpo aos desejos de uma política de obediência a outros.

Nascia, nessa época, uma arte disciplinar que operava através do exercício. Domesticar os corpos através de uma “suposta arte” é também uma excelente forma de exercer o poder de dominação sobre um corpo obediente e útil aos interesses de uma classe dominante. Ora, o corpo continuaria preso ao poder das classes dominantes que lhe impunham proibições e limitações, porém, com técnicas sutis, diferentes e sem violência aparente. A partir desse histórico, foi possível a compreensão sobre os corpos altamente treinados para representação perfeita do personagem na dança clássica. Também, o entendimento de que o *ballet* clássico tinha boa aceitação política e religiosa, pois os enredos clássicos e os corpos treinados eram o reflexo das relações de poder estabelecidas para o contexto social da época. Foucault (2000) chama atenção para o domínio sobre o corpo dos outros para

que se faça o que se quer de forma rápida e eficaz. Dessa forma, fabricavam-se corpos submissos e a resistência não existiria. Portanto, o exercício passou a ser a atividade que implicaria sobre algumas regras e produziria melhores resultados, como, por exemplo, o aumento das habilidades corporais, de certa forma, controladas e manipuladas. O corpo humano passa por um treinamento em que os gestos se tornam mecanizados, desarticulados e articulados novamente, tornando-se, assim, submissos e dóceis, aceitando o domínio de outros sobre seu próprio corpo. Michel Foucault reflete sobre a formatação das disciplinas como uma forma de dominação do corpo do indivíduo. O corpo recebe um tratamento que o explora ao ponto de deslocar-se do seu centro sutilmente e o recompõe novamente sem resistência nem questionamentos. Corpos preparados para serem comandados e de excelente produção.

Foucault observa e localiza os espaços onde os indivíduos são distribuídos e técnicas minuciosas são aplicadas para definir uma forma de poder político sobre o corpo. Esses espaços, para o autor, eram discretos perante o olhar da sociedade, como, por exemplo, os colégios, os quartéis, os conventos, os quais apresentavam modelos de educação perfeitos. Indivíduos treinados, organizados, encarcerados e de fácil controle ao poder político. Dessa forma, era possível estabelecer a presença acompanhada de ausência, ou seja, obediência sem questionar. Para isso, o teórico define algumas regras pelas quais podemos reconhecer o poder político ao corpo. Para que exista a disciplina, Foucault (2000, p. 122) atribui um local “heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo”. Houve espaços em que enclausuravam os miseráveis, encarceravam os vagabundos, que eram as prisões, e outros mais discretos e amenos, como escolas, exércitos, internatos, e espaços homogêneos, como as grandes indústrias. O autor chama a atenção para as exigências desses espaços que educam os indivíduos de forma lenta e sorradeira para que sejam dominados, evitando o uso da violência. Dessa forma, esses espaços possibilitam a obediência sem questionamentos e de forma dócil.

No modelo escolar, podemos observar indivíduos treinados, enfileirados, calados e vigiados sob o olhar do mestre. Filas de alunos são distribuídas em salas de aula, corredores, pátios, separados por tamanho, idade, desempenho, e sempre

sob o olhar controlador do professor que avalia e classifica, hierarquizando o espaço (FOUCAULT, 2000). Foucault, ao analisar as instalações de uma fábrica, compara-as, por exemplo, a um convento. Ele argumenta:

[...] a fábrica parece claramente um convento, uma fortaleza, uma cidade fechada; o guardião só abrirá as portas à entrada dos operários, e depois que houver soado o sino que anuncia o início do trabalho; quinze minutos depois ninguém mais entra porque depois que se concentram as forças de produção, o importante é tirar delas o máximo de vantagens e neutralizar seus inconvenientes (roubos, interrupções, agitações e “cabalas”); de proteger os materiais e ferramentas e de dominar as forças de trabalho. (FOUCAULT, 2000, p. 122)

Nessa citação é possível perceber sobre a forma de reunir todos os operários num mesmo espaço, delimitado onde deveriam estar concentrados para garantir a melhor produtividade. Cada sujeito tem seu lugar e cada lugar abriga pelo menos um sujeito, evitando as aglomerações e permitindo a vigilância de todos, sem que se perca o controle. Outro fator determinante seria o tempo, ou seja, a garantia da produção num determinado espaço de tempo, obedecendo a regras e normas quanto aos horários determinados. Dessa forma, o sujeito é submetido a um isolamento leve. Assim, constata-se que a disciplina gera sujeitos neutros, de mais fácil dominação (FOUCAULT, 2000).

Ainda para Foucault (2000, p. 126), as disciplinas organizam também lugares funcionais e hierárquicos que “realizam a fixação e permitem a circulação” de indivíduos, cristalizando as relações entre os sujeitos, permitindo o aprendizado, a vigilância de procedimentos, o controle de mercadorias e a circulação dos saberes. Sendo assim, as disciplinas estabelecem também ligações operacionais, marcando lugares e indicando valores. Esses espaços “garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia

de tempo e gestos” (FOUCAULT, 1997, p. 126). Por exemplo: “a disposição de salas”, “edifícios”, “móveis”, “jardins”, ou seja, “quadros vivos” que tiram multidões confusas ou perigosas e transformam em organizadas e obedientes (FOUCAULT, 1997, p. 126).

A constituição desses quadros, no século XVIII, permitiu e demandou o desenvolvimento da técnica de poder e de saber, o que impôs uma ordem tática para o quadro econômico. Nas palavras do teórico, essa situação é a “condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar “celular”. Para compreender essa lógica, há que se lembrar do declínio do modelo feudal e das mudanças sociais para um modelo de produção industrial, o que causou drásticas mudanças na economia e nas relações de trabalho. Quanto mais produção dentro das indústrias, mais o corpo máquina torna-se um perfeito produtor de capital.

1.3 CORPO E MERCADO: INDÚSTRIA E CONSUMO

Levando em consideração a historicidade do corpo, novas informações e novas descobertas surgem a cada instante. Por sua vez, o corpo vai absorvendo tudo que lhe é imposto e oferecido. Essas novas informações fundem-se com informações já existentes. Portanto, podemos afirmar que ao mesmo tempo em que trazemos história impregnada culturalmente no corpo, estamos também movimentando e provocando novos olhares que vão sendo absorvidos e incorporados. Com a expansão do capitalismo, o discurso político aceitável era aquele que favorecesse os interesses da indústria, onde produção e consumo são sinônimos de corpo ideal. Para isso, a mídia contemporânea vinculou modelos corporais que evidenciaram a beleza numa disputa de saúde, magreza, corpo desejável, valente e sedutor. A mídia aponta para um “corpo guloso” de tudo aquilo que possa torná-lo jovem, bonito e aparentemente saudável.

Como aponta Thiago Pelegrini, com a expansão capitalista no século XIX, “a padronização dos gestos e movimentos instaurou-se nas manifestações corporais” (2006, p. 4). E ainda,

[as] novas tecnologias de produção em massa desencadearam um processo de homogeneização de gestos e hábitos, que se estendeu a outras esferas sociais, entre elas, a educação do corpo, que passou a identificar-se não só com as técnicas, mas também com os interesses da produção. (2006, p. 4)

Fixaram-se formas de disciplinar e manipular os movimentos corporais, tornando-os mecânicos, controlados de forma sutil por um poder que submete de forma elegante o sujeito a conformar-se e aceitar sem questionamentos as novas massificações de produção para melhor consumir. Nessa perspectiva, o sujeito vive em busca de uma imagem corporal aparentemente feliz e saudável, disposta a render para desembolsar, pensando ser essa a fórmula da felicidade da existência. Por outro lado, os valores sociais passaram a ser nivelados aos rigores e limitações dos bens materiais. O ser humano foi sendo reduzido a objeto de exploração, valor e consumo.

Diante de uma nova proposta, referente aos comportamentos corporais, na perspectiva industrial, indivíduos saudáveis produzem melhor e, dessa forma, instala-se nas sociedades o desejo de ter saúde para a expansão da produção. A mídia e a comunicação encarregam-se de produzir os padrões de beleza com objetivo de consumo das novas tecnologias. Surgem infinitas possibilidades a serviço da ciência que trouxe ao homem contemporâneo perdas na qualidade de vida. O prazer artístico e os trabalhos manuais se afastam, e os bens culturais passam a obedecer à mídia para fins comerciais (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011). Nesse contexto, o corpo passa a ser um instrumento técnico de produção, tornando-se manipulável para o consumo. Com o surgimento da fotografia, as artes plásticas ocupam outra função e linguagem que não a da representação da realidade. A comunicação de massa passa a se sobrepor ao desenho e à pintura.

Seguindo, refleti sobre os confrontos e as contradições surgidas no século XX, à medida que a sociedade organiza-se de modo a isolar o indivíduo, modifica-se também a noção de família e de convívio familiar. A indústria produz cada vez mais e num

ritmo cada vez mais acelerado. O resultado é um tipo de organização social diferente, com outros anseios e outras necessidades. Para compreensão desse momento, tomo como referência as teorias do filósofo Theodor Adorno e da escola de Frankfurt. Dessa maneira, busco compreender de que forma as mudanças sociais, políticas e culturais, dentro de um panorama mundial, vieram a influenciar na construção de uma nova identidade do sujeito, que traz consigo um corpo fragmentado, dominado pela tecnologia, robotizado e sob total controle do sistema capitalista.

Theodor W. Adorno nasceu na Alemanha no ano de 1903 e, sendo filho de judeus, sob a ameaça do nazismo, refugiou-se nos Estados Unidos ao lado do também filósofo e sociólogo Max Horkheimer. Juntos, elaboraram uma das críticas mais desafiadoras e ousadas para pensar sobre o seu tempo e sobre si mesmos (BORGES, 2011). Eles desenvolveram uma crítica do esclarecimento que viria a se tornar cada vez mais relevante para uma sociedade em constante ameaça pela barbárie. Borges (2011) cita, em seu artigo intitulado “A Dialética do Esclarecimento, de Theodor Adorno e Max Horkheimer”, publicado na revista **Estudos Políticos**, que:

O mundo assistia chocado à destruição desenfreada proporcionada pela máquina de guerra sem ainda conhecer outros horrores como os campos de concentração. Diante do estágio mais baixo de degradação da humana, Adorno e Horkheimer não hesitaram em acusar a própria razão como causa da irracionalidade e do mal absoluto. Eis o paradoxo apontado pelos autores: é o culto à razão o responsável por lançar a sociedade para a barbárie. (BORGES, 2011, p. 103)

Em seu livro, *Minima Moralia*, Adorno “defende um modo de pensar que não caia nas armadilhas do discurso” (PUCCI, 2013, p. 82). Adorno adverte: “Apesar de tudo, a visão do longínquo, o ódio à banalidade, a busca do intocado, do ainda não apreendido pelo esquema conceptual universal, constituem a última oportunidade para o pensamento” (1951, p. 58). A difusão

das produções culturais que fazem as pessoas pensarem, refletirem e criarem ficou restrita a uma pequena audiência. Os bens culturais foram transformados em bens de mercado. Para Pucci, em análise aos pensamentos de Adorno:

O fenômeno de massificação da cultura, da formação espiritual e do ensino escolar, graças ao sistema capitalista e, em seu interior, das novas tecnologias de comunicação, faz das categorias adornianas, como indústria cultural, semiformação e formação, utilizadas nos anos de 1940-1950 se tornem bem atuais e até mais expressivas de nossa realidade. (PUCCI, 2013, p. 85)

Quando se fala em indústria cultural, vale recorrer à necessidade de reflexão sobre os registros culturais e o poder da mídia como um recurso de manipulação política de mercado e consumo. Para isso, busco as reflexões de Pucci quando relata que “no final dos anos 50 do século passado, Adorno, em seu ensaio ‘Teoria da Semicultura’ afirmava que a sociedade contemporânea negava cada vez mais o indivíduo aos pressupostos de sua formação” (2013, p. 89).

Acrescenta Pucci que “Adorno vivia a Alemanha dos anos 1950 e tinha vivido, nos anos 1940, a experiência de exilado no país mais avançado tecnologicamente do mundo capitalista” (2013, p. 89). Ao observar a formação cultural dos alemães de seu tempo, sentia a necessidade de uma reflexão teórica abrangente sobre a semiformação que tinha se constituído a forma dominante da consciência da época (PUCCI, 2013, p. 89). O autor também pontua que Adorno ainda vivia a era das tecnologias mecânicas. Para Pucci, “a partir de 1970, com o desenvolvimento da microeletrônica, o mundo passou a ser atingido por um período de ondas revolucionárias que modificaram acentuadamente a relação dos homens com as coisas, com as outras pessoas, com as instituições” (2013, p. 90). Os sujeitos passaram a ser tratados como meros objetos num mundo dirigido pela tecnologia.

Adorno desenvolveu um estudo no final dos anos 1950 conhecido como a Teoria da Semicultura. Nesse estudo, Adorno objetivava mostrar que a educação só teria sentido se fosse com

o objetivo de uma autorreflexão crítica das coisas, da forma de ver o mundo e se perceber como um agente formador de atitude e opinião. Na época, a sociedade negava cada vez mais a formação, a cultura, e se entregava completamente sem questionamentos ao que a mídia lhes apresentava. A mídia informava o que era oportuno ao indivíduo consumidor, como um meio de manipular o sujeito. Essa sociedade tinha os produtos da indústria cultural como substitutos à cultura popular e à arte propriamente ditas, sem nem ao menos questionar o contexto em que estavam inseridos. Isso pode se perceber também nos dias atuais de intenso consumo e economia globalizada. Como Adorno viveu tanto num país tecnologicamente desenvolvido como também presenciou as barbáries da guerra, ele desenvolveu uma crítica da razão para estudar e observar os movimentos da sociedade em reação à produção de bens culturais. Adorno chama atenção para não cairmos nas armadilhas do discurso que nos apresenta uma sociedade contemporânea, globalizada, mais progressista e independente, autônoma. Pois mesmo tendo como importante sua formação cultural, a sociedade que se diz cada vez mais esclarecida, torna-se a mais moderna “barbárie”.

As reflexões sobre a Indústria Cultural apresentam uma sociedade cada vez mais dependente do modelo econômico capitalista, com valores culturais dominados que separam o sujeito da sua razão. Por outro lado, o mundo globalizado nos traz um novo cenário econômico, criando uma sociedade que se abre para diferentes línguas, práticas culturais, com novas oportunidades de interesses próprios e gerais. Essa reformulação social compreende diretamente a reformulação das representações simbólicas que trazemos em relação ao corpo.

Essa argumentação vem ao encontro do estudo “Traços do corpo em dados históricos: uma viagem não linear até o pensamento de Rudolf Laban”, de Ivana Matias Bittencourt, onde a autora comenta que “o corpo vai representar o modelo de ambiente do qual faz parte. [...] Quando acontece alguma alteração certamente o corpo é transformado” (2012, p. 2). Percebemos pelo que diz Vaz no ensaio “Corpo, espetáculo, cultura popular: questões para a compreensão do movimento na

indústria cultural hoje”,⁶ ao analisar a industrialização do corpo na sociedade de consumo da seguinte forma:

[...] como os shoppings centers são os templos do consumo, as academias de ginástica e musculação são por excelência, os templos contemporâneos de celebração do domínio e do sacrifício do corpo. Não por acaso muitas academias instalam-se justamente nos shoppings centers. Como nos templos religiosos de outros tipos, elas exigem vocabulário, hierarquia, roupagem, gestos, sons, gostos, odores e olhares muito próprios, assim como as orações sempre repetidas e as penitências peculiares. [...] Possuem também os seus confessionários e lugares de contradição, de onde nada pode escapar desconhecido: as balanças e os espelhos, fundamentais numa sociedade na qual a imagem atingiu insuspeitada importância. (VAZ; HANSEN, 2006)

A mesma padronização consumista pode ser conferida nas sociedades contemporâneas. Pucci acrescenta que “não é mais a tecnologia que deve se adaptar à sociedade e sim a sociedade que deve se adaptar a ela, se quiser sobreviver” (2013, p. 90). Continuamos escravos de um sistema que manipula e domina. Um mundo de aparências move a sociedade segundo seus interesses políticos e econômicos. O corpo, como representação do mundo em que se vive, sofre transformações e se constitui a partir de um contexto social. A arte de massa busca tornar-se tudo: divertida, banal, vendável, consumível, e vale tudo, menos a reflexão crítica sobre o papel da arte e do indivíduo na modernidade e as relações que este possui com seu corpo.

1.4 O CORPO TECNOLÓGICO: A SEMIFORMAÇÃO

A partir desse contexto, faz-se necessário abordar as adaptações do corpo às transformações do tempo e como o

⁶ Texto apresentado em mesa-redonda no Congresso Internacional “Indústria Cultural Hoje”, CD-ROM (VAZ; DALBOSCO, 2006).

homem do século XX passou a projetar para si o domínio desse tempo. Para tal, optei por um dos grandes pensadores e criadores da primeira metade do século XX, Rudolf Laban, “que buscou no movimento e na dança uma forma de fazer com que o indivíduo tivesse outra relação com o corpo; um corpo mais expressivo” (MOMMENSOHN; PETRELLA, 2006, p. 11).

Sobrevivemos em tempos contraditórios, de disparate e de raciocínio. De um lado, temos a aceleração de respostas; de outro, temos a irracionalidade de diversas nuances. De um lado, temos espaços que unem as sociedades distantes, por outro lado, temos indícios que prenunciam a barbárie e o esgotamento da modernidade como a conhecemos. De um lado, as demandas cada vez mais vorazes da economia por mercado e *superávit*; por outro, a exaustão dos recursos naturais e a crise ecológica em escala planetária. Ao referir-se à tecnologia, Pucci sugere que: “[...] a aceleração do avanço tecnológico e a articulação do desenvolvimento tecnocientífico com o capital global aumentaram assustadoramente a presença do poder dessa mesma *ratio* no interior da escola e da sociedade” (2013, p. 90).

Pouco a pouco, percebemos a transformação de parte de uma sociedade que vive cada vez mais sem autonomia, controlada pelo capitalismo, que utiliza o corpo como uma ferramenta para o consumo. Pucci também adverte que “[o] sistema capitalista que desprezou a formação dos trabalhadores, sobre o tempo livre, sobre as reformas escolares enfraquecendo a autoridade do professor na relação escolar, sobre a eliminação da filosofia teórica, são todas reflexões atemporais, válidas nos dias atuais para se pensar na educação escolar invadida pelas novas tecnologias” (PUCCI, 2013, p. 90). Sobre a relevância e atualidade do pensamento de Adorno, Pucci cita:

Suas observações críticas sobre a semiformação⁷ generalizada, na qual a

⁷ Teoria da semiformação: “A vida, modelada até as últimas ramificações pelo princípio da equivalência, se esgota na reprodução de si mesma, na reiteração do sistema e suas exigências se descarregam sobre os indivíduos tão dura e despoticamente, que cada um deles não pode se manter firme contra elas como condutor de sua própria vida, nem incorporá-las como específico da condição humana” (ADORNO, 2003, p. 14).

formação tinha se transformado, o tempo livre, sobre as reformas escolares que favoreceram o enfraquecimento da autoridade do professor na relação escolar, sobre o banimento na escola da filosofia especulativa que abalou a formação dos educandos – são observações ainda válidas para analisar, nos dias de hoje, a educação escolar, cercada e invadida pelas tecnologias. (2013, p. 90)

Hoje em dia, ocorre que algumas crianças de classe social privilegiada já nascem inseridas no mundo da tecnologia. Para elas, o computador, o *tablet*, o celular e os novos “joguinhos tecnológicos” parecem compor seu ambiente natural desde o dia em que percebem o mundo e se reconhecem nele, diferentemente da geração que assistiu à mudança do vídeo cassete para o DVD, do disco vinil para o CD, do telefone fixo para o primeiro modelo “celular”, ou melhor ainda, no que tange à escola, do quadro negro para a lousa digital. São novidades que parecem substituir o contato direto com o outro. Por outro lado, alguns professores tendem a correr para se reciclar e aprender sobre as ofertas do mundo tecnológico. Onde ficam as reflexões e a qualidade de vida nas relações das sociedades modernas? O que será destes jovens com novos anseios? E os valores das relações sociais com o mundo e com o outro? O capitalismo faz do corpo uma ferramenta, apenas para servir à tecnologia que encanta. As diferenças sociais aumentam, a educação se intimida perante as tendências tecnológicas, e o corpo, por sua vez, sente e recria uma nova conduta para intervir no mundo, constituindo novas perspectivas para a vida.

1.5 O CORPO DO ARTISTA

Um corpo não é uma entidade abstrata, um receptáculo onde se podem colocar atributos, tais como alto, baixo, forte, magro; não é uma esfera a que se circunscreve o ser num determinado tempo, mas é uma energia, onde se circunscrevem circulações, substâncias, forças, pigmentações, comportamentos resultantes de técnicas e de linguagens a que está permanentemente sujeito. Essa é uma constatação essencial e

uma alteração radical no modo de colocar o problema do corpo no final do século (RIBEIRO, 1997).

Pensar sobre o corpo do artista é estar sempre atado ao amadurecimento do sujeito que dele dispõe e na personalidade dos artistas que vivenciaram ou vivenciam a dança. Afinal de contas, o que somos enquanto representação artística? Pensar no corpo como representação artística traz aproximação com minhas experiências. Penso que o artista possui uma relação diferente com o seu corpo. Ao mesmo tempo em que o temos como instrumento de trabalho, também o temos como nossa morada. Conforme Jean Baudrillard (2005), as mudanças nas representações corporais revelaram uma nova posição para o corpo na sociedade contemporânea de consumo. Baudrillard complementa:

[...] ele é um objeto, o mais bonito, mais precioso, mais vibrante que todos [...] é o corpo. Sua redescoberta, depois de uma era milenar de puritanismo, sob o sinal da liberação física e sexual [...] na publicidade, na moda, na cultura de massa [...] tudo testemunha que o corpo, hoje, tornou-se objeto de redenção. (BAUDRILLARD, 2005, p. 200)

Carlos Herold Junior (2008), em seu artigo intitulado “Os processos formativos da corporeidade e o marxismo: aproximações pela problemática do trabalho”, chama a atenção para a facilidade de encontrar professores, pesquisadores e interessados na discussão do corpo e do mundo do trabalho, porém, é difícil encontrar estudos que tratem “da corporeidade na sua relação com o mundo” (HEROLD JR, 2008, p. 98). Por essa perspectiva, podemos refletir sobre de que corpo se está falando? Segundo esse pensamento, redescobrir o corpo e representá-lo em obras artísticas nos oferece subsídios para exercitar a capacidade de adaptação, transformação e percepção de sensações em nossas representações. Aqui é conveniente traçar um olhar para o maior desafio do artista, que é experimentar, inventar e produzir novos sentidos.

Para Merleau-Ponty (2001), é exatamente a natureza “vívida” da percepção e o corpo que tornam a descoberta

praticável e útil. O autor entende que o corpo, ao vivenciar e perceber o mundo, encontra-se imerso na diversidade da história e, quando em cena, tem a oportunidade de construir um presente inédito, imprevisível, “impalpável”, ou seja, o mundo imaginário das representações.

Podemos pensar que o corpo ocupa lugares e também é lugar tanto de estranhamento quanto de descoberta. O corpo se expande e se limita. O corpo atravessa e é atravessado por histórias, conceitos, padrões estéticos, enfim, o corpo do século XXI é integrante de uma rede complexa, de diferentes interesses e percepções, e, como arte, o corpo é o sujeito de uma cultura. Andréa Bergallo Snizek (2013) cita que:

[...] a inclusão do corpo no processo artístico passa por vários estágios, como a sensibilização do suporte, que perde a transparência, a preocupação com as marcas do artista que se deixam ver sob diversas formas, com a perda da terceira dimensão e outros processos que implicam a discussão da representação corporal. (SNIZEK, 2013, p. 94)

O artista, em seu processo corporal, ao falar “eu possuo um corpo” ou “eu utilizo um corpo”, deve certificar-se da relação existente entre a compreensão e a complexidade da linguagem corporal e daquilo que deseja expressar. Portanto, é o engendrar, o criar e o pensar que dão forma ao corpo em cena.

1.6 O CORPO QUE DANÇA

Não existe um corpo padrão, mas existem corpos criadores de gestos e expressões que podem se constituir como artísticas. Sendo assim, sobre o corpo que dança hoje, proponho neste estudo abandonar a concepção clássica do termo denominado por Descartes, o “corpo-máquina”, comparado ao funcionamento de um relógio. Quero ir além da noção de corpo apontada por Foucault, levado à exaustão para produzir cada vez mais. Quero pensar no corpo como cita Helena Katz (2008) em sua tese de doutorado, que denomina o corpo como um veículo de comunicação por onde todas as informações do mundo são absorvidas e devolvidas para o lugar de onde vieram. Sendo

assim, é pertinente questionar: que dança é essa que estamos dançando com o corpo que temos? O que se pode com esse corpo impregnado por suas heranças históricas, culturais e genéticas? O que se é expresso e revelado nesse corpo enquanto dança? Primeiramente, proponho uma pausa para pensar em quem somos enquanto sujeitos pertencentes a um grupo social, como fomos constituídos e quem é o sujeito que está ao nosso lado.

Neste cenário, marcado por questionamentos, faz-se necessário refletir sobre as diferentes culturas e épocas. O corpo do século XX transportou todas as mudanças e inovações ocorridas na história. Partindo do pressuposto que somos atravessados por questões políticas, econômicas, sociais e também religiosas, é possível entender que o corpo que dança, no quadro atual, pertence ao mundo descentralizado e imprevisível e essa perda de sentido nos provoca uma nova organização corporal, tanto para a dança quanto para a vida social do sujeito. O avanço nas áreas do conhecimento e tecnológicas mudaram consideravelmente o olhar sobre o corpo e sua interação com a vida social. Sobretudo, o sistema capitalista trouxe uma nova estética nos padrões corporais, deslocando o sujeito de sua centralidade.

As pessoas estão tendo a oportunidade de situar-se no tempo, ressignificando no presente as mudanças de comportamento ocorridas ao longo da história. Somos um corpo inteligente, um corpo que sonha, reage, que se emociona, sofre e tem afetos. Cada um tem uma história corporal. Nosso corpo construído social, cultural e historicamente cresce com a experiência da atividade que praticamos com ele, e o artista da dança tem o privilégio de elaborar isso com as outras pessoas, compartilhando sua fonte de criação. Dessa forma, o bailarino, quando percebe um corpo humano, num certo sentido, sua mente sensível detecta um objeto entre outros objetos, uma forma entre outras formas. Pode-se perceber isso quando, em um espetáculo de dança, o corpo do bailarino se expõe ao público como parte integrante de um trabalho coreográfico. Dessa forma, o corpo que dança é parte inseparável do corpo que interpreta. Portanto, propõe-se que o bailarino, na busca da interpretação do contexto da obra, recrie e transforme-se tanto fisicamente quanto em gestos e movimentos.

Justificando esta argumentação, busco apoio em José Sasportes, quando observa que “o corpo é sempre o agente através do qual uma expressão é apresentada” (1988, p. 44). Para o bailarino, toda expressão é uma forma de se comunicar através da ação do corpo, onde não existem forma e expressão propriamente ditas. As características físicas do bailarino mudam a cada interpretação, pois o corpo é seu veículo para sua comunicação.

Para António Pinto Ribeiro⁸ (1997), há dois conceitos que determinam as formas de comunicação do corpo que dança: a fisicalidade e a corporeidade. Essas duas formas representativas são indissociáveis, pois é o corpo que dança quem dará a intenção da obra. Quanto mais próximas as características físicas do corpo que dança ao papel que esse mesmo corpo está representando dentro de uma narrativa, melhor será a comunicação e diálogo entre o bailarino e público. Teremos um sentido verdadeiro da arte perante o espectador. Isso muitas vezes passa despercebido por alguns coreógrafos que deixam a desejar. Há de se considerar também que é nessa busca de novas formas, nova corporeidade representada em gestos, que o bailarino aos poucos se constitui pela arte vivida, compreendida e refletida. Para que isso ocorra, é necessário transportar para o personagem e situar-se logo que a cena inicia.

Cada corpo quando dança percebe-se inserido na obra artística, assumindo o papel de representá-la intensamente. O artista sai do seu próprio lugar de ocupação para emprestá-lo para outro personagem que irá vestir-se ou não, alegrar-se ou não. O importante para o corpo que dança é a capacidade de

⁸ António Pinto Ribeiro nasceu em Lisboa, possui formação em Filosofia, Ciências da Comunicação e Estudos Culturais. É professor-conferencista de várias universidades internacionais. Foi diretor artístico da Culturgest desde a sua criação, em 1992, até Abril de 2004. Foi programador geral do fórum cultural “O Estado do Mundo” (2006/2007), na Fundação Calouste Gulbenkian, coordenador do Programa Gulbenkian Criatividade e Criação Artística (2004-2008), programador geral do Programa Gulbenkian Distância e Proximidade (2008), e do Programa Gulbenkian Próximo Futuro (até 2015). Atualmente é investigador do CES, Coimbra e Programador-Geral de “Passado e Presente, Lisboa capital ibero-americana de cultura 2017” (Fonte: <http://www.buala.org/pt/autor/antonio-pinto-ribeiro>).

abrir-se ao novo e inesperado, sem medo de aceitar a interpretação em diferentes propostas sociais. O corpo aqui é um veículo de passagem para o ser que o ocupa, todavia, não podemos esquecer que os registros corporais construídos acumulam memórias, histórias e experiências.

2 A DANÇA

“De um improviso desordenado a uma forma disciplinada, a dança acompanhou a evolução do homem, aperfeiçoando-a à medida que se civilizava.”

Dalal Achcar

Ainda que conhecer a arte da dança não assegura fazer-se apto a conduzi-la, é sobre a experiência vivida, sobre a prática cotidiana no corpo do bailarino, sobre o conhecimento adquirido ao longo de uma carreira artística que a habilidade para orientar outros corpos para dançar vai sendo estabelecida, fundamentada e construída. Neste capítulo, faço abordagem da historicidade da dança como uso do corpo como um instrumento construído socialmente no tempo em diferentes culturas.

Dança e corpo são elementos de um mesmo conjunto. Toda dança pressupõe um corpo, fruto de uma cultura, uma época, uma sociedade. Nessa perspectiva, é fato que há uma divisão social, hierarquizada e valorizada de diferentes formas, a qual podemos chamar de “gosto”. Na dança, o corpo desenvolve vários papéis e representações. Podemos dizer que a cada produção o corpo personifica sua própria representação e age de acordo com a narrativa, o contexto, muitas vezes identificando-se com ela. Gostar ou não requer um entendimento reflexivo sobre qual a intenção de determinada obra para especificar que tipo de dança está sendo proposta ao corpo.

Cada dança possui princípios que a caracterizam como linguagem cultural, tomada de pré-conceitos que promovem encontros e desencontros sociais. Dalal Achcar (1998) define a dança como uma necessidade instintiva do homem. Argumenta a autora:

[A] dança, na sua forma mais elementar, é a necessidade natural e instintiva do homem de exaurir, pela movimentação, um estado emocional. De um improviso desordenado a uma forma disciplinada, a dança acompanhou a evolução do homem,

aperfeiçoando, à medida que ele se civilizava. (ACHCAR, 1998, p. 15)

Antônio José Faro complementa afirmando que “a dança é fruto da necessidade de expressão do homem, essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana, assim, se a arquitetura veio da necessidade de *morar*, a dança, provavelmente, veio da necessidade de aplacar os deuses ou de exprimir a alegria por algo de bom concedido pelo destino” (2004, p. 13). Por outro lado, Pierre Bordieu (2007) define que a dança também inclui “gostos”, formas de apreciação e julgamento incorporados que se transformam a passos largos. Aponta Bordieu que:

[...] o mundo produzido pela "criação" artística não é somente "outra natureza", mas uma "contra-natureza", um mundo produzido à maneira da natureza, mas contra as leis comuns da natureza – as da gravidade na dança; as do desejo e do prazer na pintura ou escultura etc. – por um de sublimação artística que está predisposto a desempenhar uma função de legitimação social: a negação da fruição inferior, grosseira, vulgar, mercenária, venal, servil, em suma, natural, contém a afirmação da sublimidade daqueles que sabem satisfazer com prazeres sublimados, requintados, distintos, desinteressados, gratuitos, livres. A oposição entre os gostos naturais e os gostos opcionais introduz uma relação que é a do corpo com a alma, entre aqueles que são apenas natureza e aqueles que, em sua capacidade para dominar sua própria natureza biológica, afirmam sua pretensão legítima para dominar a natureza social. (2007, p. 453)

Por sua vez, Bernhard Wosien comenta que “o objeto da meditação é, para o bailarino, o seu corpo” (2000, p. 28), portanto sendo a dança uma necessidade do homem, e também gosto, a dança tem-se submetido a mudanças constantes e cada

estilo de proporciona o encontro de expectadores em comum, de acordo com seus gostos culturais e sociais. De fato, a dança sempre esteve presente em todos os grandes momentos da história e também faz parte do nosso cotidiano, nas pequenas coisas do dia, às vezes quase imperceptíveis. Dançar é expressar emoções, percepções e pensamentos a partir de um corpo que se movimenta. Por conseguinte, a significação da realidade é permitida pelo processo de desvelar a sabedoria que existe entre as conexões do corpo e nossas emoções, sensações e ideias. Assim, nosso corpo passa a ser um suposto lugar de realização que individualiza o sujeito e dá-lhe uma identidade física.

Para Klauss Vianna, “a dança se faz não apenas dançando, mas também pensando e sentindo: dançar é estar inteiro” (2005, p. 32). O autor argumenta que não é possível ignorar e reprimir todas as emoções e sentimentos que ele traz dentro dele em uma sala de aula. Contudo, é preciso ter cuidado, porque, dependendo da forma como a dança é proposta ao corpo em sala de aula, alguns bailarinos acabam perdendo sua individualidade na medida em que repetem sequências de exercícios, sem saber porque ou o que estão fazendo, sem haver questionamentos nem interação social. Nas palavras do autor:

[...] a sala de aula massificada tira a individualidade do aluno e, as pessoas não se conhecem nem possuem individualidade, não há como participar do coletivo: o corpo de baile tem de ser constituído por pessoas completamente diferentes, para que os gestos saiam semelhantes; a intenção é o que importa. (VIANNA, 2005, p. 32)

As interações entre o corpo e o bailarino possibilitam não somente as questões éticas, mas também as questões existenciais. Conforme o bailarino incorpora a dança no seu corpo, ele passa a conhecer-se melhor. Pode-se dizer que o corpo do bailarino se constrói no contexto da cultura em que vive, portanto, além de sermos moldados pela vida social, somos também frutos das diversas ações que nos são propostas e a dança é uma delas. Dessa forma, compreender os diferentes contextos evolutivos da civilização é fundamental para que, ao

recuar na história da dança clássica, seja possível compreender as mudanças sociais e necessárias para o entendimento das identidades artísticas e sua subjetivação dentro da sociedade em que vivemos hoje. Formar corpos dançantes que possam representar de forma lúcida e autêntica a dança clássica é uma tarefa que desafia os limites da compreensão humana. Acredito que, pela memória, há muitas percepções guardadas que podem auxiliar e contribuir para desvelar o grande segredo dessa “fatia de um bolo” na abrangente linguagem da dança, que é a identidade do artista da dança clássica, ou melhor, do balé clássico.

2.1 DANÇA OU ATO SAGRADO?

É difícil determinar quando, onde e como o ser humano dançou pela primeira vez, enquanto gravava nas paredes de suas cavernas aquilo que lhe era importante, como a caça, a alimentação, a vida e a morte. Somente no século XX, quando a dança passa a ser valorizada como uma das manifestações importantes do gênero humano é que alguns estudos arqueológicos observam a existência da dança em ritos religiosos.

Conforme Paul Bourcier, “o primeiro documento que apresenta um humano indiscutivelmente em ação de dança tem 14.000 anos; o período histórico começa apenas cerca de oito séculos antes da nossa era” (1987, p. 1). Esses períodos cobrem culturas bem diferentes. Boucier (1987) salienta que ainda é necessário elaborar um trabalho muito importante de levantamento e de comparação, pois os especialistas da era Paleolítica se preocuparam muito pouco com a história do movimento, sem perceber as noções que ela poderia lhes trazer. Entretanto, há quatro documentos orquésticos⁹ que nos levam a

⁹ A partir dos sofistas ou quando o valor das atividades gímnico assumiram outro valor, reconhecia-se então dois tipos de ginástica (a) orquéstica “com objetivo de atingir o bom estado físico e desenvolver a agilidade, a beleza das formas, a eurtmia que cada um dos membros dá a seu próprio movimento” e a (b) paléstrica, relacionada tanto com todos os aspectos que dependem da luta e a ela se aplicam, como o desejo de sucesso e uma forma elegante de se comportar, quanto para

ter indícios da ideia de uma dança religiosa, mas nenhum documento atesta isso expressamente. Nas palavras do autor:

[...] A silhueta gravada de um personagem visto de perfil, de cerca de trinta centímetros de altura. A cabeça e o corpo estão cobertos por pele de bisão. As pernas, sem qualquer dúvida, humanas, indicam uma espécie de salto no lugar. O ângulo do torso com as pernas é de vinte e cinco a trinta graus¹⁰; [...] a silhueta de um homem cuja cabeça está coberta por uma máscara em forma de focinho. Os braços estão na mesma posição que as duas figuras precedentes. O corpo, aparentemente nu, está inclinado quarenta graus em relação ao eixo das pernas¹¹; [...] uma roda de sete personagens dançando em volta de dois personagens centrais que se contorcem no chão¹²; [...] a figura do homem com o arco, na gruta de Trois-Frères, porém, não consideraremos esta figura porque seu movimento não está evidente. (BOURCIER, 1987, p. 4-12)

Bourcier observa que, em qualquer parte do mundo e em qualquer época, as danças sagradas pretendem colocar o homem em contato com o espírito e são executadas através de giros. “Xamãs, Lamas, Dervixes, Exorcistas muçulmanos, feiticeiros africanos giram sobre si mesmos em seus exercícios

adquirir vigor e saúde, como se lê nas Leis de Platão” (FARIAS JR, [sd], p. 387). Bourcier (1987, p. 2) refere-se a documentos orquésticos como “os primeiros documentos arqueológicos escritos e dispostos que cobrem diferentes culturas no que tange o surgimento da dança”. A primeira delas, a madaleniana, vai de 12000 a 8000 anos antes da nossa era”.

¹⁰ A figura está localizada numa parede da gruta de Gabillou na Dordonha, perto de Mussidan, na França (BOURCIER, 1987, p. 5).

¹¹ A figura está localizada na gruta de Mas-d’Azil, em Saint-Germain, datado de 10000 a.C. (BOURCIER, 1987, p. 6).

¹² O conjunto de nove personagens está localizado na gruta número dois de Addaura, perto de Palermo, datado 8000 a.C (BOURCIER, 1987, p. 8).

religiosos” (1987, p. 7).

Estudos apontam para a mudança da condição da vida humana, para o aumento da população e, conseqüentemente, para a organização em grupos mais poderosos que famílias. Surgem as cidades, diferentes umas das outras e até rivais, e cada cidade terá seu rito, suas danças e crenças (BOURCIER, 1987). Apresentando evidências para seus argumentos, Bourcier acrescenta:

Arqueólogos encontraram no alto do Egito pinturas rupestres das épocas neolíticas, semelhantes às da África do Sul e do Tassili, com destaque para a que representaria uma roda em torno de um personagem mascarado, e outra representando uma roda de mulheres que se dão as mãos. (1987, p. 14)

Parafraseando Bourcier (1987), o Egito testemunha, desde o período pré-faraônico sua originalidade por meio das representações coreográficas em armas rituais. Desde a época antiga, independentemente da condição do proprietário, dançarinos e dançarinas guiavam os cortejos funerários. No entanto, os documentos iconográficos sobre a dança no Egito estão dispersos pelos monumentos egípcios e museus e dependendo de um estudo mais preciso que elucide sobre a orquéstica egípcia.

Expandindo o olhar para as culturas das civilizações vizinhas, temos alguns manifestos culturais que nos apresentam como se praticava a dança. Egípcios, hebreus, cretenses e gregos voltavam as palmas das mãos para o alto e flexionavam os joelhos como sinal de vida feliz. Trata-se de danças típicas de um antigo fundo mediterrânico, de uma transposição do sinal indo-europeu do *svatiska* (em sânscrito, vida feliz) (BOURCIER, 1987).

Acompanhando os estudos sobre o surgimento da dança, é possível dizer que os hebreus foram os únicos povos que não transformaram a sua dança em arte, ao contrário dos gregos, que sempre viveram a dança como uma forma de vida. Desde o nascimento, a dança se fazia presente em festividades, comemorações, ritos religiosos, treinamento militar, ou seja, a

dança na sociedade grega era um instrumento para educação e formação (BOURCIER, 1987).

Os filósofos Platão e “Sócrates” reportam a importância da dança para a civilização grega em diversos textos, confirmando que, para os gregos, a essência de sua dança estava na religiosidade que se traduzia numa forma de comunicação com os imortais. Os filósofos observam que: “ordem e ritmo, característica dos deuses, também são da dança” (Platão,¹³ Leis, II). “Dançar bem proporciona atingir a beleza, pois se mantém genuíno em seus sentimentos de dor e de prazer, acolhendo tudo o que é belo e repelindo tudo que não é belo” (Platão, Leis, I). “Sócrates” propõe que a educação com a qual se educam os guardiões seja a mesma com a qual se educam, há muito tempo, os gregos: a ginástica para o corpo, a música para a alma (Platão, Leis IV). Nesse cenário, existem muitos documentos comprovando que a civilização grega estava impregnada pela dança em seus ritos religiosos, pan-helênicos ou locais, cerimônias cívicas, festas, educação das crianças, treinamento militar, vida cotidiana.

Segundo Bourcier, na longa história dos romanos, no que se refere à dança, destacam-se três períodos: Reis, República e Império (1987). No período dos reis, do século VIII ao século VI a.C. “Roma era dominada pelos etruscos, portanto, foram introduzidas, assim como a maioria dos ritos religiosos, também danças de origem agrária, cujo sentido original já se havia perdido” (1987, p. 41). Roma possuía uma multidão de soldados que desprezavam a dança com o argumento que ela era incompatível com o espírito guerreiro da época. A maioria da população encontrava-se nas arenas do “Coliseu” e no “Circus Maximus” para assistir gladiadores lutando com animais ferozes. Para eles, isso sim era arte. Na República, o período é marcado pela influência helenística em Roma. As origens religiosas das danças haviam sido esquecidas e passaram a ser arte de recreação. A respeito do Império, observa que a dança voltou à moda sendo praticada por mulheres das classes altas. “Porém,

¹³ Para as referências bibliográficas das obras dos pensadores gregos, no caso de Platão, opto, como é habitual, pela edição de Stephanus. Cito os personagens dos diálogos de Platão entre aspas (por exemplo, “Sócrates”).

triumfou nos jogos de circo, e logo as pantomimas¹⁴ tornaram-se grosseiras e a mímica assumiu maior importância do que o movimento. Para a dança, eram dados banquetes e transformada em indecência” (BOURCIER, 1987, p. 43). Conforme Roger Garaudy,

[...] Na Roma cosmopolita da época do Baixo Império, onde não mais podia representar o drama falado por causa da diversidade de línguas, e onde os espetáculos refletiam a decadência da história, as artes se tornaram cada vez mais grosseiras, sendo representadas pela violência sádica do circo e obscenidade da pantomima [...]. (1980, p. 27)

Para os pensadores cristãos da época, a dança tornou-se comprometida com o modo de vida imoral dos romanos. Conforme Garaudy, “os padres da Igreja, entre eles, Santo Agostinho, condenaram a dança como negócio do diabo” (1980, p. 28). O autor acrescenta que, “além desta maldição, a contaminação do pensamento bíblico pelo dualismo grego levou São Paulo a opor o espírito e a desprezar o corpo” (GARAUDY, 1980, p. 28). Nessa perspectiva, o cristianismo trouxe consequências violentas ao corpo, tornando-o um obstáculo para “a vida da alma”. Foi uma época em que o corpo (carne) deveria ser ignorado e punido. A dança entra em declínio e a partir do século IV, com os imperadores “cristãos”, a mesma foi proibida. Os artistas circenses que participavam não eram mais batizados,

¹⁴ “A pantomima, ou a expressão de sentimentos e intenções das personagens por meio da expressão corporal e palavras ou murmúrios desconexos, era muito apreciada por Diderot, pois esta, segundo ele, proporcionava ao teatro maior naturalidade e, em decorrência, maior poder de persuasão” (FREITAS, 2011, p. 8). “Pantomima é uma parcela do drama; que o autor deve dedicar se a ela seriamente; que se a pantomima não for algo familiar e presente para ele, não será capaz de começar, desenvolver ou terminar acena com alguma verdade; e que muitas vezes deve-se escrever o gesto no lugar do discurso. Acrescento que há cenas inteiras em que é infinitamente mais natural que os personagens movam-se do que falem: e vou prová-lo” (DIDEROT, 2005, p. 116 *apud* FREITAS, 2011, p. 9).

tampouco enterrados, no entanto, apesar de todas as determinações da Igreja Católica e exigências do poder, não foi possível impedir que a sociedade continuasse dançando.

Com base nos estudos, percebe-se o quanto a dança na antiguidade era sagrada numa primeira fase, passando, em sua evolução, por fonte de espetáculo e divertimento, prosseguindo para a censura religiosa. Na Idade Média, a Igreja tornou-se autoridade constituída que vinculou a dança ao pecado. Os teatros foram fechados e passaram a ser usados apenas para manifestações e festas religiosas. Todavia, a igreja não conseguiu influenciar as danças populares dos camponeses quando faziam suas festas para comemorar a colheita e ali dançavam. Pouco se fala sobre a dança folclórica, que, por sua vez, representa as raízes populares da realidade de uma comunidade. Entretanto, sobre este fato, Faro argumenta que

[...] o surgimento do feudalismo na Europa e todas as mudanças políticas e sociais que se seguiram às invasões bárbaras sem dúvida tiveram parte importante na transferência das danças da praça da aldeia para os salões da nobreza. E com essa transferência veio a diferença entre o que pertence à população menos favorecida e o que pertence ao grupo mandatário e minoritário, que, abrigado em suas poderosas fortalezas, podia permitir-se o uso da dança, não mais como manifestação ligada a um evento, mas como pura diversão. (2004, p. 30)

Acompanhando a historicidade da dança, essa fase seria o período mais curto entre os momentos evolutivos na história e, ao mesmo tempo, o que mais significou para o surgimento da “arte da dança tal como a reconhecemos hoje” (FARO, 2004). Mais tarde, as danças populares darão origem à “dança metrificada”,¹⁵ dançada pelas classes privilegiadas. Desta forma,

¹⁵ As camadas privilegiadas inventaram uma forma de dançar com estruturas que variavam a dança metrificada, em que o corpo seguia as indicações de uma métrica musical que mudava. Surge aí, a necessidade do conhecimento, mesmo que elementar, das regras que

a dança assumiu determinadas manifestações, principalmente entre os séculos XVIII e XIX (FARO, 2004).

O que mais chama atenção nesse período são os textos apresentando um viés tendencioso, privilegiando o conhecimento sobre o balé, concebido na Europa, em detrimento de outras danças e contextos culturais. A história se faz pela escrita e, exatamente pela falta de registros e pesquisas sobre o desenvolvimento da dança clássica no Brasil, é que sua historiografia tenha ficado por conta das escritas baseadas nos grandes balés importados da França e Rússia. Os bailarinos estrangeiros que aqui chegaram tiveram a importante “missão” de avigorar a dança nacional e criar um espaço que a legitimasse. Autores como Paul Bourcier, Antônio José Faro, Dalal Achcar, entre outros, apresentam o balé como uma arte sublime, acima de valores políticos, como se o poder não fosse capaz de mudar inclusive sua estética.

No Brasil, a história da dança ainda está sendo construída pelo corpo brasileiro que dança. Para essa compreensão, busco aporte teórico em Roberto Pereira (2013) e Lynn Garafola (1997), que provocam o leitor a pensar sobre as diferenças de “*Nacionalismo e Estilização*”, com o objetivo de abrir caminhos para as relações que a dança clássica possui com o corpo e sua projeção universal.

Para Sergei Diaghilev (1872–1929), a mudança artística, até mesmo de forma radical, é essencial para o seu bem continuado. Portanto, é relevante a necessidade de um número maior de pesquisas que possam auxiliar outros bailarinos e pesquisadores a elucidar a dança clássica que dançamos no Brasil enquanto bailarinos constituídos em terras nacionais.

2.2 O BALÉ CLÁSSICO

Conforme Lynn Garafola (1997), a dança clássica nasce como balé na Renascença e se sistematiza no romantismo até os dias atuais. Todavia, a essência do balé ou dança clássica

regem o movimento e dos elementos da música – surge aí a dança erudita, ao mesmo tempo em que esta se separa da dança popular. A dança metrificada será a dança das classes dominantes (BOURCIER, 2006, p. 52).

definiu-se nas décadas da era romântica de 1830 e 1840, período em que coincide com a “monarquia liberal de julho na França”¹⁶ e a ascensão do movimento nacionalista em outros lugares (GARAFOLA, 1997, p. 1).

Durante os séculos XIV e XV temos de um lado a França, que passava por uma “semiéstagnação à evolução cultural”, e do outro lado a Itália, que passava por sua Renascença, com o *Quattrocento*¹⁷ (BOURCIER, 1987). Nas palavras de Bourcier,

Nunca os franceses foram tão atraídos pela Itália quanto nesse período em que, terminada a guerra dos cem anos, o poder central e as finanças restauradas por Luís XI, a unidade territorial completada, o poder e o impulso reencontrados, a França se mostrava impaciente em evoluir [...]. Nunca também o intercâmbio fora tão importante no plano humano quanto os inúmeros italianos implantados na França – num primeiro tempo, sobretudo banqueiros – ou por ocasião das guerras da Itália, de 1494 a 1526. (1987, p. 63)

Segundo Marília Vieira Soares (2002), vários fatores influenciaram a formação do balé em forma de espetáculo no Renascimento, começando pelos movimentos de rebelião contra a Igreja, vindos das cidades italianas que buscavam uma identificação devido ao novo impulso urbano de centros como Florença e Veneza. Por outro lado, na França, surgia o sentimento de nacionalismo gerado pela criação do estado francês que levou à tentativa de recuperação de ritmos musicais e danças populares que ainda guardavam alguma relação com as origens pagãs, mas que foram completamente despidas desses conteúdos, tornando-se uma forma afetada de cortejo e sociabilidade (SOARES, 2002, p. 10).

¹⁶ “O reinado de Luís Filipe I ficou conhecido como Monarquia de Julho. Dominada pelos liberais, a nova monarquia foi hostilizada tanto pelos ‘legitimistas’ quanto pelos bonapartistas e republicanos” (HOBSBAWM, 2015, p. 183).

¹⁷ “O Quattrocento italiano é um período do Renascimento que se apresenta como uma fase abrangente no que se refere à coexistência de várias posições culturais” (MENDONÇA, 2008, p. 232).

“No campo do pensamento e das artes, a Renascença Francesa passa pela Renascença Italiana” (BOURCIER, 1987, p. 62). Para compreender a evolução da coreografia na França do século XVI, é preciso examinar a coreografia do *Quattrocento*. Nesse período, inicia-se na Itália a formação de uma sociedade cortesã, mas sem as rígidas regras de etiqueta. Reuniam-se em torno do príncipe pessoas que não apreciavam tanto a cavalaria, como os franceses, mas que cultuavam um estilo de vida que buscava o extraordinário (BOURCIER, 1987). O autor ainda pontua o *Cortegiano* (“cortesão”), de Baldassare Castiglione, como um livro importante para a difusão do espírito de corte na França. Os estudos de Bourcier acabaram revelando que

A dança de corte assinalará uma nova etapa: desde o século XII, a dança “metrificada”¹⁸ havia se separado, na França, da dança popular. No *Quattrocento*, ela se tornará uma dança erudita, onde será preciso não somente saber métrica, mas também passos. Também, pela primeira vez surge o profissionalismo, com dançarinos profissionais e mestres de dança. É um fato importante que a dança até então era uma expressão corporal de forma relativamente livre: a partir deste momento, torna-se consciência das possibilidades de expressão estética do corpo humano e de utilidade das regras para explorá-lo. Além disso, o profissionalismo caminha, sem dúvida, no sentido de uma elevação do nível técnico. (BOURCIER, 1987, p. 64)

Portanto, como afirma Bourcier (1987), os textos do “Quattrocento” foram importantes por nos mostrar “verdadeiros códigos de dança”. Acrescenta o autor que “o primeiro grande mestre do Quattrocento é Domenico de Piacenza (de acordo com o seu local de nascimento) ou da Ferrara (de acordo com a

¹⁸ A “dança metrificada fazia parte da etiqueta dos nobres italianos e franceses, ou seja, apesar de ter raízes populares, estava subordinada à música e às regras de comportamento social aristocrata que começavam a surgir nesse período” (SOARES, 2002, p. 10).

cidade onde trabalhou e morreu em 1462)” (BOURCIER, 1987, p. 65).

Em seu manuscrito, o primeiro tratado de dança, intitulado “De arte saltandi et choreas ducendi”, que encontra-se na Biblioteca Nacional de Paris, Domenico divide a dança em duas partes: “uma gramática do movimento, baseada em cinco elementos constituintes da dança: métrica, comportamento, memória, percurso e aparência” (BOURCIER, 1987, p. 65). A segunda parte do documento lista os passos fundamentais, dos quais “nove são considerados naturais e três acidentais, ou seja, ‘artificiais’” (BOURCIER, 1987, p. 66). Ainda especifica Bourcier, ao descrever o documento, “os primeiros passos simples ou duplos, a volta e meia-volta (feitos sem erguer os calcanhares), o salto (pouco elevado). Os segundos são os ‘*battement*’ (batida) dos pés, o passo corrido, a mudança de pés” (1987, p. 66). Foi dessa forma que a arte da dança clássica se desenvolveu.

A dança criada nos moldes europeus, constituída como dança de corte, ficou conhecida pela circulação dos professores da dança nas comitivas dos príncipes e princesas que se deslocavam de um reino para o outro, nos casamentos, muitas vezes arranjado por conveniências políticas. Sampaio, por sua vez, cita que “foi no século XV, durante as festividades do casamento do Duque de Milão com Isabel de Aragão, que foi apresentado pela primeira vez um balé com as características que conhecemos” (2013, p. 23).

O balé clássico foi criado para compreender o mundo no qual estava inserido, no desejo de mostrar-se ao outro num gestual elegante com ares aristocráticos. Bourcier observa ainda que a “influência cultural da Itália no início do século XVI é evidente nas artes”, mudando o aspecto dos castelos e vilas (1987, p. 69). Por mais de três séculos a Itália foi o centro cultural do mundo, “produziu grandes artistas: Michelangelo, Leonardo da Vinci, Rafael, Monteverdi, Caravaggio, Maquiavel, Dante Alighieri, entre muitos outros” (SAMPAIO, 2013, p. 23).

“Quando Catarina de Médicis deixou Florença para se casar com o Duque de Orleans, (futuro Henrique II, da França), para se tornar a rainha dos franceses, levou com ela um grande número de artistas italianos” (SAMPAIO, 2013, p. 24). Dessa maneira, observa-se como a Itália está inserida na arte produzida na França. Entre esses artistas, estavam também “Baldassaro de

Belgiojoso, músico, bailarino e coreógrafo, que mais tarde passou a chamar-se de Balthasar de Beaujoyeux” (SAMPAIO, 2013, p. 24).

Na segunda metade do século XVI, ocorre uma progressão de tensões políticas e de guerras. Iniciou-se uma luta entre três partidos pelo poder: “a realeza e os protestantes” (BOURCIER, 1987, p. 72). Não irei me aprofundar na historicidade dos conflitos políticos desse século, o importante aqui é chamar a atenção para o enfraquecimento do poder após a morte do Rei Henrique III, pois, sem herdeiros, trará uma nova dinastia: a dos Bourbons, com Henrique de Navarra, um pequeno nobre protestante que no início tinha contra si a maioria dos franceses (BOURCIER, 1987, p. 72). Mais adiante, Balthasar de Beaujoyeux coreografou o casamento do Rei Navarra (futuro Henrique IV da França) com Marguerita de Lorraine, filha de Catarina de Medicis e Henrique II, uma forma diferente de divertimento (SAMPAIO, 2013, p. 24).

Ainda conforme Sampaio, “estava formado o Ballet Comique de La Reyne (Balé Cômico da Rainha), a primeira companhia de dança que se tem notícia” (2013, p. 24). Acrescenta ainda o autor que, “através dela, Catarina de Médicis tramou para governar, por mais 42 anos, a França”. Portanto, além das dificuldades familiares da realeza, a regência passou a ser exercida pela rainha mãe, Catarina de Médici. Após tantas tentativas da classe nobre, religião, príncipes e comandos, a necessidade de paz e prosperidade tornou o balé um ato para cortejar a pessoa do rei (BOURCIER, 1987). O sucesso do Ballet Comique de La Reyne (Balé Cômico da Rainha) foi tanto que as cópias da música e libreto foram espalhadas por toda Europa, e assim nasceu o Balé clássico (GARAUDY, 1980, p. 30).

Pouco a pouco, o profissionalismo passou a existir e apareceram os primeiros bailarinos profissionais. Testemunhou-se o princípio de uma dança metrificada, a dança de corte na França. Também os mestres italianos do *Quattrocento* aperfeiçoaram-na, tendo os franceses codificado a técnica da dança. Contudo, não encontramos na Itália ações traduzidas essencialmente pela dança como verdadeiros balés. Conforme Bourcier, “o balé de corte vai tatear cerca de trinta anos até se fixar de modo claro e objetivo” (1987, p. 81). A morte de Luís XIII marca o fim de uma sociedade, de uma cultura e o balé de corte

será mantido artificialmente, pois se procurava uma “nova forma de espetáculo dançado e uma técnica mais específica do que as danças de corte” (BOUCIER, 1987, p. 107).

A sociedade da corte é submetida a um modo de vida rígido, acompanhada de etiquetas, e sua única função era representar a si mesma. Bourcier aponta que “a etiqueta como o libreto de uma imensa peça de teatro, onde cada um tem, em seu grupo, um papel preciso, imutável, a não ser por promoção especial, solicitada por todos os meios ao grande empresário real” (1987, p. 112). A ideia de primeiro bailarino surgiu da paixão do rei Luís XIV (1638-1715). Assim, todas as atenções deveriam estar voltadas para ele, pois, “estrela maior, o sol é, ao mesmo tempo, rei e elemento hierárquico na dança” (PEREIRA, 2006, p. 177). Dessa forma, no “Teatro onde tudo é calculado para exaltação, o distanciamento, a divinização da vedete única, Luís, deus-rei-sol” (BOURCIER, 1987, p. 112). Conforme Sampaio, “a rígida etiqueta de corte proibia que seus súditos dessem as costas para o rei, os bailarinos tinham que entrar e sair, sempre virados de frente para a nobre plateia” (2013, p. 25). O autor continua:

As pesadas vestimentas, que eram a moda da época, como os vestidos de ancas, os sapatos altos e as grandes perucas, mais os intrincados passos inventados pelos coreógrafos causavam graves acidentes, quando os bailarinos ao entrarem e saírem de cena tropeçavam em seus próprios pés. (SAMPAIO, 2013, p. 25)

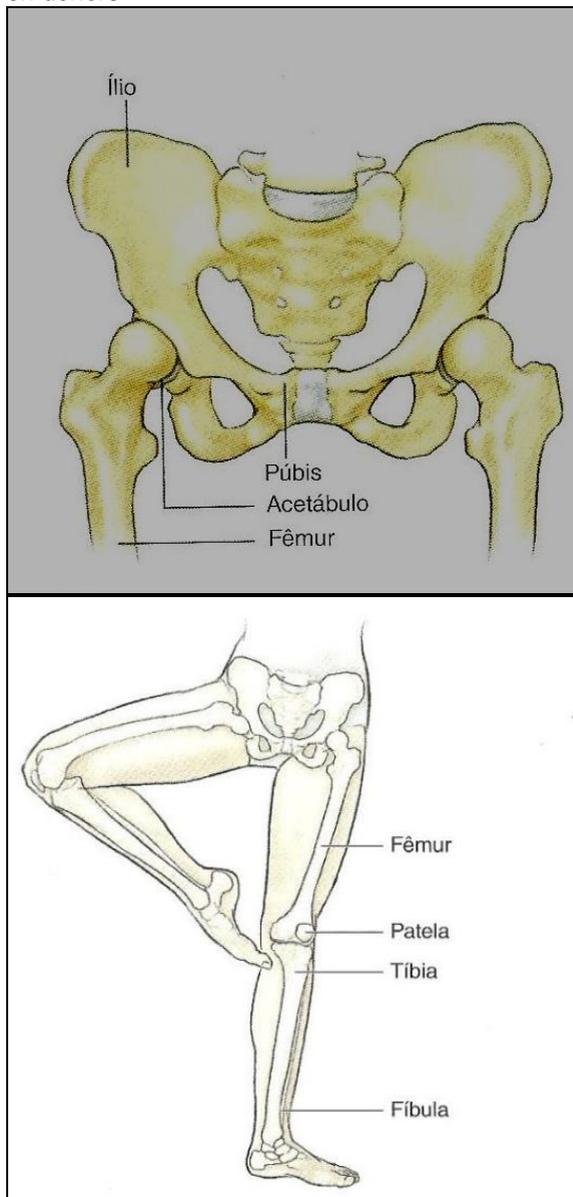
Foi então, conforme Sampaio (2013), que Cesare Negri, em seu tratado de dança “Grazie d’Amore”, chamou a atenção para que os pés dos bailarinos ficassem virados para fora, trazendo elegância na presença em cena. Dessa forma, os bailarinos entravam e saíam do palco sem tropeçar nas pesadas vestes e também tinham mais estabilidade ao passar as pernas para frente ou para trás. Aos pés virados para fora se denominou “*en dehors*”, princípio básico de toda técnica clássica.

Anatomicamente, o “*en dehors*” é a rotação externa na articulação do quadril, mais precisamente, o fêmur (o osso mais forte e longo do corpo) na fossa do acetábulo (cavidade hemisférica localizada da face lateral da pelve) (Figura 3).

Podemos dizer que o “*en dehors*” é o responsável pela estabilidade necessária para o equilíbrio, proporcionando maior amplitude na execução dos movimentos de elevação dos membros inferiores (CAMINADA; ARAGÃO, 2006).

Na Figura 4 visualiza-se com maior clareza a rotação externa na articulação do quadril para o entendimento do movimento “*en dehors*”.

Figura 3 – Encaixe do fêmur no acetábulo Figura 4 – Posição da perna em *dehors*



Fonte: Hass (2001, p. 102-125).

Sampaio (2013) descreve um período de trinta anos até que veio a surgir na história da dança o mestre Pierre Bechamps, que codificou e definiu as cinco posições básicas dos pés que conhecemos até hoje. Através dessas posições, todos os passos do balé clássico começam e terminam. Isto se deu devido ao fato de o Rei Luís XIV, um apaixonado pela dança, criar a Academia Real de Música conjuntamente com a escola de dança acadêmica (SAMPAIO, 2013).

Explicar em poucas palavras a diferença entre dança clássica ou balé¹⁹ e balé torna-se um exercício difícil. Achar esclarece essa terminologia da seguinte forma:

A dança clássica baseia-se nas cinco posições dos pés, criadas, originalmente, no século XVIII, por Pierre Beauchamps. [...] Por muito tempo a dança clássica e balé clássico foram sinônimos. Mas com o aparecimento de novas concepções coreográficas, o balé dividiu-se em balé clássico e balé moderno. O balé clássico continuou sinônimo de dança clássica. O balé moderno é baseado em novas concepções coreográficas e usa todos os princípios e figuras do balé clássico. Ou seja, para se alcançar o balé moderno é necessário saber o balé clássico. (ACHCAR, 1998, p. 25)

Sendo assim, criado a partir das danças de corte e das danças populares, o balé clássico surge com movimentos codificados, com nomes que identificam os passos e com uma exigência própria. Ao longo de sua história, se subdividiu em clássico, romântico, neoclássico e contemporâneo (SAMPAIO, 2013). Essa subdivisão não foi simplesmente criada para esquematizar as partes de um todo, ao que se entende por balé clássico. Primeiramente, no balé mudou-se a forma de se expressar, mas a técnica e os passos com respectivos nomes não mudaram até hoje, pois vêm de uma escola acadêmica

¹⁹ Opto pela terminologia balé em língua portuguesa ao termo original *ballet*. Como sinônimo de balé, utilizo também a expressão dança clássica.

criada por mestres da dança clássica. Segundo, a dança faz parte da nossa história e se reflete em todas as manifestações corporais do homem de acordo com suas necessidades.

Bourcier (1987) destaca o quanto “Noverre”²⁰ é exigente na formação do bailarino e professores de balé. Noverre enfatiza o quanto é importante conhecer outras linguagens artísticas, como poesia, pintura, história, e que a formação do bailarino só é possível por meio da escola. Insiste que música e anatomia são imprescindíveis para quem quiser se aventurar na dança. Os bailarinos devem conhecer o seu corpo, aprender a trabalhá-lo de forma correta para que não haja exageros nos movimentos, nem que se tornem meros robôs. Desde então, a dança vem se desenvolvendo tecnicamente e aprimorando-se cada vez mais. Faro cita Noverre como um “grande revolucionário que estava à frente de seu tempo”, pois já naquela época defendia a ideia de que, para se construir um balé, é preciso que o corpo que dança, através de sua movimentação, esteja em sintonia com um enredo, uma ideia, sentimentos e emoções (2004, p. 35).

Outro mestre que não podemos deixar de comentar aqui é Carlo Blasis, aluno de Georges Noverre. Carlo Blasis dançou em Lisboa, Paris e Milão e, com experiência, percebeu que os bailarinos possuíam atitudes semelhantes na forma de apresentarem-se e movimentarem-se (SAMPAIO, 2013). Chamou a atenção para a estética e definiu ângulos e linhas nas movimentações de braços, introduziu o trabalho na barra com uma sequência de exercícios que constroem a técnica do balé e também teorizou o trabalho das sapatilhas de ponta para as mulheres. Carlo Blasis foi um dos principais mestres da escola do balé clássico Russo e da era Romântica (SAMPAIO, 2013).

Faro (2004) complementa com uma definição do famoso crítico inglês Arnold Haskell, que define como lapidar, sem a qual ficaria impossível entender historicamente a dança clássica. Nas palavras do autor, “o balé é uma arte moderna; a dança é pré-

²⁰ Jean Georges Noverre (1727-1809) – uma das primeiras figuras históricas do balé, professor de Maria Antonieta em Viena, foi um renovador, lançando as bases do balé como espetáculo teatral nas célebres *Lettressurla Danse*, publicadas em 1760, que constituíram um manifesto com valor permanente, cujas lições são ainda atuais (ACHCAR, 1998, p. 26-27).

histórica, a história do balé é apenas um momento de toda a história da dança” (FARO, 2004, p. 29).

Salvador (2013) aponta que o balé clássico e sua rigidez reinaram porque treinavam corpos perfeitos e puros através da demonstração de bailarinos tecnicamente perfeitos. Garaudy (1980) confirma que o bailarino, além de sua técnica, ainda tem que ter ritmo e memorizar sequência de passos muito bem executados. De acordo com Faro (2004), é possível observar o balé clássico ora do ponto de vista técnico, ora do ponto de vista social, ora do ponto de vista estético. Sabe-se que apenas técnica não se faz suficiente para que a arte se manifeste no bailarino. É preciso, além de toda a técnica, algo mais que seja capaz de “tocar” o espectador (FARO, 2004, p. 29).

Tanto a escola francesa quanto a escola italiana transformaram-se nas duas escolas básicas da dança clássica tal como conhecemos hoje. Ainda que essas escolas tivessem a mesma cautela no que diz respeito aos passos básicos empregados, diferenciavam-se significativamente no estilo e na forma de usar esses passos. Os franceses mantiveram seu estilo mais comedido, enquanto os italianos, por suas características físicas, apresentaram uma forma mais vigorosa de dançar. Isso confirma a ideia de que cada povo tem suas raízes e heranças culturais. Na união dessas duas formas de dançar, francesa e italiana, novas ideias, novos passos e combinações foram surgindo para os coreógrafos (FARO, 2004).

Por volta do século XIX, o romantismo é um movimento que toma conta da Europa. As bailarinas muito bem coreografadas personificavam seres alados, “ninfas”, em suas representações de sapatilhas de ponta que encantaram e imortalizaram balés de repertório (SAMPAIO, 2013). Geralmente, esse período é mais conhecido pelas pessoas que não pertencem ao mundo da dança (SAMPAIO, 2013; FARO, 2004). Para essa representação, busco as palavras de Paulina Osson, que afirma:

Com ela no papel de estrela, estreia *La Sylphide*, obra de seu pai, Philippe Taglione, que imporá para sempre como representação da dançarina clássica a imagem de uma mulher etérea, casta,

envolta em véus brancos (o branco era o furor da época), coroada de flores, despojada de jóias rutilantes e sustentando-se sobre a ponta de um só pé, como se lhe custasse tomar contato com a terra [...]. (1988, p. 73)

Para melhor exemplificar as argumentações de Osson (1988), destaco na Figura 5 uma litografia²¹ colorida à mão por Edward Morton após um desenho feito por Alfred Edward Chalon de 1845, que descreve Maria Taglioni em *La Sylphide*.

Figura 5 – Maria Taglione em *La Sylphide* (1845)



Fonte: Coleção Dame Marie Rambert de impressões de ballet²²

²¹ “A arte da litografia consiste em executar uma imagem ou texto sobre uma pedra calcária e imprimi-los” (IPANEMA, Rogéria Moreira de. *A Idade da Pedra Ilustrada. Litografia: um monolito na gráfica, e no humor do jornalismo do século XIX no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado em História e Crítica de Arte. Rio de Janeiro, UFRJ, Escola de Belas Artes, 1995*).

²² Disponível em: <http://collections.vam.ac.uk/>

As litografias captavam a personalidade e o estilo das bailarinas que dominavam ballet em meados do século XIX e as configurações românticas em que eram realizados. Esse desenho é uma homenagem a um dos períodos mais ricos do balé e pertence à coleção Dame Marie Rambert²³ de impressões de ballet.

Na verdade, como afirma Faro, “o romantismo era um movimento revolucionário que injetou vida nova em todas as formas de arte do século XIX” (2004, p. 51). O romantismo não apareceu isoladamente, com ele estava o “turbilhão da Revolução Francesa e das guerras Napoleônicas”. Ao mesmo tempo, começou na Inglaterra a revolução Industrial, o que veio a ocasionar uma mudança radical na sociedade humana que, segundo Faro, “não poderia mais retornar ao passado” (2004, p. 51). Portanto, uma reestruturação política e social com novos conceitos de liberdade e igualdade ganhava adeptos.

Uma burguesia até então desconhecida passava a controlar bens e riqueza da sociedade, “ganhando domínio do mundo à sua volta” (FARO, 2004, p. 51). Essa nova sociedade de classe média crescera com ideias e valores diferentes daqueles implantados pela aristocracia dominante. Logo, surgiam novos conceitos. “Na segunda metade do século XIX, o romantismo inicia o seu declínio temporário no oeste europeu” (SAMPAIO, 2013, p. 29).

Paris preferia óperas italianas e o balé passou a ser utilizado apenas como entre ato dessas peças musicais. Encorajados pelo grande sucesso que a dança fazia na Rússia, aos poucos nomes como Christian Johansson, Jules Perrot, Arthur Saint-Leon, Carlo Blasis, Enrico Cecchetti, Marie Taglione mudaram para aquele país (SAMPAIO, 2013, p. 29). Faro (2004) acrescenta, ao referir-se à transferência do eixo da dança de Paris para São Petersburgo, que foi nesta última cidade que o francês Marius Petipa deu início à arte do balé clássico, que dominaria por mais de 50 anos. “Até o final do século XX, a dança acadêmica estava estabelecida nos cinco continentes, com seis escolas e estéticas conhecidas: escola francesa, escola italiana, escola dinamarquesa, escola russa e escola americana”

²³ Coleção Dame Marie Rambert de impressões de ballet, O Ballet Romântico. Pesquisar em <http://collections.vam.ac.uk/>

(SAMPAIO, 2013, p. 30), mas foi “na segunda metade do século XX que a dança clássica alcançou o seu mais alto nível técnico e sua maior popularidade” (p. 31). Inicialmente, foi a Ópera de Paris que comportou os maiores espetáculos do século XIX. Todavia, o perfeccionismo da escola russa ganha visibilidade com a implantação da escola do balé Bolshoi. Em 1847, o francês Marius Petipa transfere-se para Rússia e torna-se referência mundial por combinar a técnica metódica, desenvolvida na escola francesa, com a técnica ágil desenvolvida na escola italiana. A combinação do que havia de melhor na técnica destas duas escolas desenvolveu a famosa técnica da escola russa (ACHCAR, 1998).

A breve historiografia da dança acima apresentada, abordando suas narrativas até o apogeu da dança clássica no romantismo bem como suas relações com o corpo e a sociedade, é imprescindível para a compreensão de como a dança faz parte da necessidade que o ser humano sempre teve de se comunicar. A historiografia da dança e a sua evolução no Brasil merece aprofundamento e estudo, sobretudo uma reflexão em relação aos documentos históricos entre a produção dos diversos tipos de danças no País e a construção de sua história. Feito isso, no próximo item o estudo detém-se na chegada da dança clássica ao Brasil, desde sua trajetória de bailarinos clássicos e companhias de balé estrangeiras até a instalação em terras nacionais.

2.3 COMO O BALÉ CHEGOU AO BRASIL

Antes de entrar no foco central deste item, é relevante compreender o que é “nacionalismo e estilização” na linguagem da dança. Conforme Roberto Pereira (2013), “nacionalismo” é a manifestação legítima da linguagem e expressividade de um povo. Reflete o caráter, o temperamento e apresenta-se em danças características dentro de um contexto histórico-nacional. Essas danças possuem documentação histórica dos povos e acompanham sempre nomes nacionais: dança russa, espanhola, portuguesa etc., de acordo com as diferenças entre os povos. Quanto à dança clássica, temos a expressão da poesia dançante com características de uma linguagem sincera, ingênua e

verdadeira, seja de caráter popular, realidade histórica ou até mesmo da própria vida (PEREIRA, 2013).

Quanto ao conceito de “estilização”, Pereira (2013) revela que a dança popular regional, para ser apresentada no palco, necessita conter as características da dança artística, ou seja, passar pelas experiências do ator-artista-bailarino, que recria a forma primitiva popular da dança com adaptações das danças acadêmicas. Estilizar a dança regional é representar o estilo próprio dessa dança, porém aprimorada de tal forma que seja o mais próximo possível da realidade e capaz de provocar sensações estéticas no espectador.

No Brasil, a vida cultural passou a ganhar estímulo com a vinda da corte portuguesa, o Rio de Janeiro transformou-se na sede do reino da realeza (SAMPAIO, 2013). Segundo Eduardo Sucena, o primeiro a aqui chegar foi Joseph Antoine Louis Lacombe (1786–1833), com o nome artístico Loui Lacombe. Nas palavras do autor:

Chegam ao Rio de Janeiro em 1811, em companhia da esposa, Mariana Scaramelli, cantora lírica, de dois filhos e de Marcos Portugal, renomado músico e regente, encarregado da educação musical dos filhos de D. João VI, vivendo 22 anos no país. [...] Em 1815, foi contratado o bailarino da Academia de Opéra e do Théâtre Porte Saint – Martin, de Paris, Augusto Toussaint, que trouxe com eles as bailarinas Joana, Maria Josefina e Marie Noemi Pierret, todos contratados para o recém inaugurado Real Teatro São João. [...] Em 1816, Louis Lacombe foi nomeado compositor das festividades de aclamação de D. João VI como Rei de Portugal, Brasil e Algarves, o bailado O Triunfo do Brasil e Elogio, com música de Pedro Teixeira de Freitas e cenário pintado por Debret. (SAMPAIO, 2013, p. 33)

A situação da América Latina diferenciava-se da Europa e dos Estados Unidos pelo fato de que “a arte era vista como uma coisa secundária pelas autoridades governamentais” (FARO,

2004, p. 107). É fato que, quanto mais rica a nação, mais as artes elitistas, que necessitam de altos investimentos, tanto para cenografia, quanto para figurinos representativos, para que a narrativa aconteça. Para a representação de balés consagrados, era necessária a contratação de bailarinos vindos de fora do país. Portanto, vários bailarinos foram contratados da Europa para formar o corpo de baile de balés muito conhecidos na época, *La Sylphide* e *Giselle*. Dessa forma, o público de classes privilegiadas, da elite da sociedade brasileira, composto por políticos e aristocratas pôde conhecer esses dois balés muito bem apreciados e aceitos da Europa (SAMPAIO, 2013, p. 33). A primeira bailarina a atuar no Brasil foi Marietta Baderna,²⁴ pois estava impedida de apresentar-se na Itália em função do movimento revolucionário republicano de 1848, portanto, veio para Rio de Janeiro (SAMPAIO, 2013).

Sabemos, pela complexidade da dança clássica, que produzir um balé sempre foi muito difícil, pois, por detrás dos bastidores, está uma gama de artistas de diferentes linguagens artísticas que trabalham em conjunto: o coreógrafo, os bailarinos que atuam o compositor, os músicos de uma orquestra, o cenógrafo, figurinistas, os técnicos responsáveis pela iluminação, enfim, todos os que trabalham numa mesma obra artística que será apresentada para um público. Para as bailarinas, para que a dança aconteça, são levadas em consideração as proporções do corpo, a postura e a interpretação das emoções, o ritmo, a musicalidade, a dinâmica dos gestos e a beleza dos movimentos.

O choque cultural nacional em acolher pessoas vindas de sociedades com uma educação artística aprimorada, desenvolvida, vivendo o auge do período romântico e da liberdade de expressão advindas da Revolução Francesa, foi

²⁴ Nessa época a Itália estava fervendo politicamente, buscando a unificação e ocupada pela Áustria. Marietta era militante, seguidora de Giuseppe Mazzini e obedecia a ordem da diretiva revolucionária de não participar da vida artística enquanto os austríacos estivessem na Itália. Por perseguição política, exilou-se com o pai no Brasil, em 1849. Estabeleceram-se no Rio imperial e Marietta fez um sucesso danado no palco, conquistando o público do Teatro São Pedro de Alcântara. Talentosa, de espírito rebelde e contestador, arrebatava o coração dos jovens "badernistas", grupo criado por fãs em homenagem a ela (CORVISIERI, 2001).

consideravelmente prejudicial para uma arte que ainda não havia sido compreendida em solo nacional (SAMPAIO, 2013). A relação entre o balé de um período romântico e a criação de um balé brasileiro sofria pela imposição de uma cultura importada. Sendo assim, o balé clássico no Brasil ansiava por uma nova linguagem de dança a ser traduzida num novo país, uma nova cultura (PEREIRA, 2003).

Pereira pontua de forma esclarecedora as especificidades da dança nesse período (2003, p. 26). O autor busca em Noverre a “divisão de natureza e cultura”. Para o gênero nobre, Noverre exigia um bailarino alto, longilíneo, com porte pomposo e com grande amplitude do “*en dehors*” (grande flexibilidade nos quadris), de forma que aparecesse mais elegante em cena. Suas linhas corporais poderiam ser apreciadas em grandes adágios, fazendo de sua dança algo solene (*apud* PEREIRA, 2003). Para o gênero *demi-caractère*, ou galante, eram bailarinos de estatura mediana, igualmente elegantes, mas que certas vezes possuíam um comportamento mais dinâmico. Aqui, o bailarino deveria alimentar-se da capacidade de exercer os três gêneros, ou seja, um bailarino com características mais diversificadas, para vários papéis. No terceiro gênero, Noverre atribuía ao cômico, que deveria comportar qualidades físicas sem grandes exigências de proporções perfeitas de corpo, estatura baixa, ágil e animado. Dos três gêneros, seria este o menos importante, o mais rústico e grosseiro (*apud* PEREIRA, 2003, p. 28). O autor ainda acrescenta que Noverre era atento à divisão de gêneros porque a dança devia apropriar-se de movimentos naturais e o corpo e suas características físicas seriam grandes aliados. De acordo com Noverre,

[...] É um defeito, de fato, capital, o de querer associar gêneros e misturar sem distinção o sério e o cômico, o nobre e o trivial, o galante e o burlesco. Esses erros grosseiros, mas cotidianos, desvendam a mediocridade do espírito, mostram o mau gosto e a ignorância do compositor [...]. (*apud* PEREIRA, 2003, p. 28)

Naquela época, Noverre já era um defensor de que a dança era como uma pintura, de todos os países e de todas as

nações, portanto, deveria transparecer mais naturalmente possível o tema a ser apresentado. Ainda hoje, alguns artistas, por desconhecimento ou por não aceitarem os conceitos clássicos de uma era romântica, julgam e vulgarizam de forma errônea essa interpretação artística.

Nessa confusão de valores, os artistas começaram a cometer excessos em uma nação que buscava eliminar o espírito coletivo, abstrato e universal, gerado por uma comunidade europeia com ideias específicas artísticas que procuravam difundir. Sampaio afirma que “os excessos cometidos por estes artistas despreparados provocaram a imprensa conservadora, que por sua vez colocou barreiras para a criação de uma dança nacional e assim, preconceitos perduram até os dias de hoje” (SAMPAIO, 2013, p. 34).

Se o objetivo que se estabelece nesta parte do estudo é dar forma acadêmica ao corpo que dança no Brasil, por meio de uma dança clássica, além de conhecer o corpo brasileiro, foi preciso abandonar as concepções importadas da dança clássica e partir para as relações entre balé e nacionalismo, tema de pouca escrita na historiografia da dança brasileira. Dessa forma, justifica-se o interesse político das autoridades, intelectuais e artistas pela criação de uma escola de balé que refletisse as características corporais brasileiras e a preocupação com um bailado que representasse a nação brasileira em outros países. Inicia-se, então, a ideia da criação de uma escola de bailados, idealizada por corpos brasileiros, que viria a se tornar fonte de continuação para a formação em dança, com bailarinos profissionais, coreógrafos, professores e um público habituado a frequentar espetáculos de balé (PEREIRA, 2003). No próximo item explico a implantação da primeira escola de balé clássico que se instalou em terras nacionais.

2.4 A PRIMEIRA ESCOLA DE DANÇA CLÁSSICA DO BRASIL

Para que possamos compreender as tendências do balé clássico no Brasil e de que forma propagou-se em território nacional, tentarei traçar um breve mapeamento das iniciativas de construção de uma história, ponto de partida para a tradição da dança no País. Como vimos anteriormente, ao longo deste estudo, o balé europeu assombrou-se diante da excelência dos

corpos que buscavam a perfeição. Por outro lado, no Brasil, já no século XVI, os jesuítas, com suas intenções de catequizar os povos indígenas, incluíam danças em autos de Natal, sem a preocupação que se manifestaria na era romântica.

A formação da Primeira Escola de Bailados no Brasil foi o ponto de partida para o início de uma tradição em dança e construção da historicidade. Na segunda metade do século XIX, Paris entra em declínio com seu balé romântico e muitos bailarinos, artistas e coreógrafos aventuram-se em turnês pelo mundo, disseminando o balé clássico. Nessa época, essa técnica era de domínio francês e italiano. Após esse período, mais duas escolas surgiram: a russa e a dinamarquesa (PEREIRA, 2003).

Desde o século XIX, o Brasil recebia companhias estrangeiras que se apresentavam em seus teatros. Os balés russos de Diaghilev e a Companhia de Ana Pavlova foram os primeiros balés apresentados no Teatro do Municipal do Rio de Janeiro, em 1913. As primeiras sucessões de bailarinos iam despontando e as tendências patrióticas representativas se intensificavam. Nos balés de Diaghilev misturavam-se características francesas, italianas e dinamarquesas. Em um país carente de tradições, e após duas tentativas fracassadas, Maria Olenewa, bailarina russa que dançou no Ballet des Champs-Elysees e na Companhia de Ana Pavlova, em sua estada ao Brasil, apaixonada pelo Rio de Janeiro, resolveu fixar residência naquela cidade.

Como bailarina solista da Companhia de Anna Pavlova, Maria Olenewa encontra-se diante da representação romântica em *Les Sylphides* (Figura 6), inserida em um mundo imaginário, permeado de personagens fantásticos, como seres alados da floresta. A bailarina era uma artista completa, unindo técnica, sensibilidade e dramatização para a personificação da personagem e, quando na utilização das sapatilhas de ponta, lembrava a imagem de mulher espiritual, toda de branco, chamando atenção para a coragem e bravura, gerando a ideia de ascensão profissional da mulher (PEREIRA, 2003).

Figura 6 – Maria Olenewa em Les Sylphides (1928)



Fonte: PEREIRA (2003, p. 85).

Instalada aqui, a bailarina russa foi idealizadora de uma escola de bailados em terra nacional e, com apoio do crítico Mário Nunes, Olenewa vence as barreiras e resistências políticas e cria definitivamente a primeira escola pública de dança brasileira: Escola de Danças Clássicas do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, fundada em 1927. Essa escola deu início ao Corpo de Baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro em 1936 (PEREIRA, 2003; SAMPAIO, 2013).

Segundo estudos apresentados na *Revista de História e Estudos Culturais*, por Daniela Reis e (2011), também no livro *A formação do balé brasileiro*, de Roberto Pereira, a primeira escola de ballet do Brasil foi fundada em 11 de abril de 1927, na sala n. 70 do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, pela bailarina e coreógrafa russa Maria Olenewa (1896–1965) (PEREIRA, 2003). O pretexto era de que um corpo de baile formado somente por bailarinos brasileiros implicaria em menos despesas nas montagens das óperas quando importadas. Nesse momento, setores ligados à cultura usaram como meios propagandísticos as ideias desenvolvidas por políticos, intelectuais e artistas do Estado Novo, refletindo os desejos nacionalistas da época (PEREIRA, 2003).

Quanto à historiografia da dança na era romântica, acompanhavam-se novos governos, novas pessoas, novos fatos e novas formas de vida. A cultura mudava, a ciência e a arte seguiam adicionando ou modificando suas particularidades ao passo que sobre o balé, pouco se ouvia ou nada se sabia. Havia inquietação por parte do corpo que dançava e, aos poucos, novos códigos surgiam a partir dos corpos que acompanhavam mudanças revolucionárias advindas do movimento Renascentista, que determinou diferentes estilos, como o francês, italiano, dinamarquês e russo. Todos com diferentes técnicas, mas unidos pela mania romântica de temas e danças nacionais (PEREIRA, 2003).

No Brasil, devido às grandes turnês de companhias russas pelo mundo, como os Balés Russos de Diaghilev e a Companhia de Anna Pavlova, também como os bailarinos que aqui ficavam, ensinando e coreografando, o modelo seguido foi o dos Balés Russos, porém essa técnica estava sendo imposta a um lugar que não tinha essa tradição, muito menos com as características corporais necessárias para representar uma cultura que não era a nacional. Dessa maneira, conforme iam surgindo os primeiros bailarinos a atuar com maior intensidade, mais as forças provenientes patriotas do Estado Novo de Getúlio Vargas ansiavam pela criação de um balé brasileiro. Assim, a técnica russa no Brasil girava em “redemoinhos”, pois com corpos brasileiros não era mais possível a representação dos balés europeus, era sim necessário criar novos balés que representassem a nação (PEREIRA, 2003).

Durante um curto período de seis meses, em 19 de novembro, Olenewa já apresentou seus alunos no palco do Theatro do Municipal o balé “*Les Sylfide*”, do coreógrafo Fokine. Em seguida, apresenta “*Apoteose à gloriosa Bandeira Nacional*”, com a participação em pessoa de Olenewa e suas 21 moças e seis rapazes. Enobrecer os símbolos nacionais, engrandecendo a raça brasileira e o caráter nacional foram fatos relevantes para uma primeira apresentação (PEREIRA, 2003).

Roberto Pereira acompanha a existência da Escola de Bailados desde seu primeiro suspiro e, assim, em suas palavras é possível perceber o quanto esse início foi importante para as sucessões artísticas. O autor testemunha:

Acompanho a vida da Escola de Bailados do Municipal desde o primeiro instante e me envaideço, mesmo, de haver interferido eficazmente para sua criação e para a escolha da profissional que devia dirigir, essa infatigável Maria Olenewa, uma das mais notáveis bailarinas que tem vindo ao Brasil e que, em boa hora, nos deixou ficar. Testemunhei dia a dia, o trabalho de catequese e educação a que Olenewa se tem dado, combatendo a indisciplina e a volubilidade – esses sim, defeitos reais do caráter nacional. Segui, com interesse, a rápida aquisição, por parte das alunas – há também alunos, mas estes são minoria – dos elementares conhecimentos coreográficos, vi como procuravam vencer as dificuldades dos novos e mais complicados exercícios, entregando-se a eles horas a fio, por vezes lavados em suor, e admirei e muito as senhoritas e rapazes que podiam, àquelas horas da tarde e da manhã, estar se deliciando no banho em Copacabana ou na Urca, ou correndo os cinemas e casas de chás, ali se dessem a esforço tamanho, sonhando com um dia de glória, em um futuro longínquo. [...] E assim se fez. Alguns, é claro, ficaram pelo caminho, mas formou-se o núcleo com que Olenewa sonhava no seu apostolado de todos os dias, núcleo capaz de todos os sacrifícios e de todos os esforços, núcleo que já pôde considerar como o primeiro corpo de baile clássico formado em nosso país, com gente nossa, pois que se constitui quase exclusivamente de brasileiros. (PEREIRA, 2003, p. 95)

A dança foi também pioneira na luta pela emancipação da mulher. A partir da criação da escola de Bailados do Municipal, constatou-se que entraram homens na primeira turma, porém a desistência deles teria sido em função da falta de perspectiva profissional, ao contrário das mulheres, que eram maioria. Após a revolução de 1930, começa a mudar o perfil para a ampliação

de empregos públicos e foi dentro desse contexto que a Escola de Bailados ganhou espaço, significando um emprego que privilegiava a docência (SOARES, 2002). Na Figura 7 podemos observar esse aspecto.

Figura 7 – Alunas da Escola Municipal de Bailados, final da década de 1920. Corpo de Baile da Escola Municipal de Bailados.



Fonte: PEREIRA (2003, p. 85).

Desse modo, propagou-se a difusão da dança nos inúmeros estados brasileiros, com suas tendências particulares, guardadas nos artistas pioneiros dessa arte, com o cuidado para dar ênfase às lutas por vezes isoladas contra os obstáculos dos espaços inadequados, os preconceitos, as desigualdades sociais e os disparates da compreensão quanto à relevância das práticas culturais voltadas para o corpo.

O balé no Brasil percorreu suas trilhas românticas até se legitimar em sua brasilidade. A primeira bailarina que logo ficou conhecida como criadora do bailado nacional foi Eros Volússia. Na Figura 8 podemos conferir que, quando da visita da bailarina Ana Pavlova, em julho de 1928, rodeada de alunas do curso, a bailarina russa tinha a seus pés duas estudantes que viriam a ser famosas por suas pesquisas nas danças brasileiras. São elas Eros Volússia e Felícitas Barreto (PEREIRA, 2006).

Figura 8 – Corpo de Baile da Escola Municipal de Bailados durante a visita da bailarina Ana Pavlova (no centro) ao Brasil em 1928.



Fonte: PEREIRA (2003, p.86).

Maria Olenewa vai para São Paulo com a finalidade de formação de um corpo de baile para o Teatro Municipal. Em 1953, sob a direção do maestro Aurélio de Millos, formaram o Ballet do IV Centenário de São Paulo, com o objetivo das comemorações dos quatrocentos anos da cidade (ACHCAR, 1998, p. 211). Portanto, por meio de duas companhias de bailado é possível perceber como a estética da dança brasileira escreveu sua história. Do Ballet do IV Centenário de São Paulo, o discurso nacional, apoiado nas técnicas internacionais acadêmicas, se fez presente nas propostas coreográficas, trazendo uma identidade brasileira aos bailarinos clássicos (BARBOSA, 1998).

Para complementar a história do Balé no Brasil, é oportuno registrar o comentário de Achcar sobre o estado atual da dança no Brasil, que assim se expressa:

Nesses anos todos, eu vejo a evolução que a dança fez nesse país, que é tão distante dos grandes centros internacionais, geográficos, e a cada vez que faço uma viagem percebo a facilidade que há na Europa, que é o berço da nossa civilização, como as crianças transitam pelos meios musicais, pelas artes plásticas, tecnologia, teatro, museus, como

se isso fizesse parte de sua rotina. Aqui, no Brasil, são realizadas coisas muito pequenas e limitadas. Os eventos não são coisas naturais, enquanto na Europa as crianças estão vivendo aquilo. A nossa rotina é ir ao cinema, à casa de amigos e eventualmente tem um espetáculo de dança. Então fica muito difícil competir com uma informação natural que estas crianças recebem na Europa. Por outro lado, o fato de nosso país não ter uma tradição e um passado muito grande, tudo que vier para nós é absorvido com velocidade e uma capacidade de trocar e reverter em benefícios, porque não há o bloqueio. Somos um povo sedento de conhecimento e estamos crescendo enormemente, então isso é o benefício. Por outro lado, é preciso ter também responsabilidade. (ACHCAR, 2001, p. 22)

Por sua vez, Márcia Strazzacappa afirma que “a dança sempre esteve numa situação inferior às demais linguagens artísticas no Brasil” (2006, p. 16). A autora aponta que, “embora a dança seja reconhecida como um curso superior com diretrizes próprias desde a década de 1970, sua fiscalização é feita por profissionais formados em sua maioria, na área da educação” (2006, p. 16). Também é possível constatar que nem sempre os aspectos artísticos, expressivos e estéticos se fazem presentes, ou seja, a dança muitas vezes passa a se tornar apenas diversão e entretenimento. Para fundamentar essa afirmação, trago o comentário de Strazzacappa: “As crianças mal obtêm uma técnica apurada, partem diretamente para a memorização de sequências codificadas. Assim, em vez de oferecer aulas de dança, o curso se resume a executar repetidamente uma única sequência de movimento” (2006, p. 26).

A breve história da dança, acima apresentada, abordando seus aspectos políticos, sociais e culturais, assim como a história do corpo com suas heranças culturais e genéticas, é imprescindível para a compreensão de que ora lidamos com vidas, lidamos com histórias vividas, lidamos com o corpo e tantas vezes com sérias dificuldades físicas e psicológicas. Feito isso, tendo em vista as tensões de uma arte que se consolida em

meio a lutas e tentativas de reconhecimento, parti para o próximo capítulo, que se detém a perseverar a construção de memórias, visto que, no Brasil, a dança apresenta-se com um material embrionário e com uma bibliografia acanhada. Atando e desatando nós ao longo do tempo, vou elucidando conceitos, traçando metas, evocando lembranças, compartilhando e constatando que a memória é uma condição presente, que constrói significados que trazemos para nossas vidas.

3 MEMÓRIA E HISTÓRIA

“A verdade é que a memória não consiste, em absoluto, numa regressão do presente ao passado, mas pelo contrário, num progresso do passado ao presente. É no passado que nos colocamos de saída. Partimos de um “estado virtual”, que conduzimos pouco a pouco. Através de uma série de planos de consciência diferentes, até o ponto em que ele se torna um estado presente e atuante, ou seja, enfim, até esse plano extremo de nossa consciência em que se desenha nosso corpo”.

Henri Bergson

Ao escolher o tema, deixo claro que partilho da ideia de que a educação não é exclusiva do ambiente escolar formal. Boa parte de minha formação na área da dança foi constituída em espaços ricos de possibilidades e capacidades educativas, portanto o olhar de educação que trago aqui vai além dos “portões” da educação formal.

Ao pesquisar a História da Educação, para compreender o presente, deparei-me com lembranças de uma história vivida. Esse foi o ponto de partida para a busca do entendimento sobre que trazem alguns autores quanto ao conceito de memória e história, haja vista que tanto memória quanto história são experiências do tempo presente, em relação a um passado sem o qual seria impossível a construção da identidade e a própria vida em sociedade. Há que se compreender também as diferenças entre história e memória, bem como os tipos de memória existentes no indivíduo e como elas se manifestam no corpo do artista da dança.

Na linha de pensamento da autora Sandra Pesavento (2005), a virada historiográfica se tornou evidente nas posturas adotadas nas últimas décadas do século XX. A pesquisadora faz uma análise das mudanças nos anos 1970 ou mesmo um pouco antes.

Com a crise de maio de 1968, com a guerra do Vietnã, a ascensão do feminismo, o surgimento da *New Left*, em termos de cultura, ou mesmo a derrocada dos sonhos de paz no mundo pós-guerra. Foi quando então se insinuou a hoje tão comentada crise dos paradigmas explicativos da realidade, ocasionando rupturas epistemológicas profundas que puseram em xeque os marcos conceituais dominantes na História. (PESAVENTO, 2005, p. 8)

O historicismo de Ranke,²⁵ com a necessidade de encontrar sentido em cada momento, e o positivismo de Comte,²⁶ com seus critérios de verdade absoluta documentada, não davam mais conta da construção do conhecimento. Entretanto, essas duas posturas já haviam sido condenadas pelas duas matrizes que também não eram mais satisfatórias: o marxismo²⁷ e a corrente dos Annales. Contudo, ainda dentro da corrente marxista inglesa e da história francesa dos Annales, veio a força para novas formas de se pesquisar (PESAVENTO, 2005).

As inquietações do período pós Segunda Guerra Mundial ultrapassaram os limites sociais, políticos e culturais de forma acelerada. Os setores sociais, políticos e econômicos sofreram muitas mudanças e a forma de se fazer política não dava mais conta das desigualdades sociais, das contradições políticas e da pluralidade cultural. Por conta disso, a economia mundial resguardou-se de novas artimanhas, sobretudo a cultura e os meios de comunicação. Houve investimento em novos modelos de pesquisa, novas abordagens e novos enfoques passaram a

²⁵ Ranke acreditava na totalidade, por trás de um acontecimento existia uma realidade espiritual. Além de sua criteriosa análise das fontes documentais, o empirismo e a intuição eram fontes para o conhecimento. Ou seja, a subjetividade do próprio sujeito que constrói a história, bem como sobre a singularidade do padrão metodológico a ser encaminhado pela Historiografia (BARROS, 2010).

²⁶ Augusto Comte (1798-1857), representante maior do movimento positivista na França, voltará a insistir em antigos postulados iluministas, dentro de uma perspectiva conservadora. (BARROS, 2010).

²⁷ A expressão marxista era representativa à “dominação de classe”, empreendida pelas classes industriais (BARROS, 2010).

ser valorizados e estudados. No campo da pesquisa, novos temas passaram a ser descritos e testemunhados com intuito de repercutir novas formas de reflexões e análises.

As representações, as histórias de vida passaram a interessar os estudiosos da história. Por meio das narrativas dos indivíduos, pudemos ter acesso ao conhecimento sobre um tempo passado. Assim, “indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade” (PESAVENTO, 2005, p. 39), dessa forma, “a História Cultural se torna uma representação que resgata representações, que se incumbe de construir uma representação sobre o já representado” (PESAVENTO, 2005, p. 43).

A “renovação das correntes da história e dos campos de pesquisa, multiplicando o universo temático e os objetos, bem como a utilização de uma multiplicidade de novas fontes” tornam a História Cultural transparente e próxima da realidade do mundo moderno (PESAVENTO, 2005, p. 69). Entre as novas correntes, segundo Pesavento, estão:

[...] “aquela do texto, pensando a escrita e a leitura”; “a da micro-história” que “busca traduzir o empírico em sensibilidades, na tentativa de resgatar a experiência do vivido, indo do tempo curto dos dados de arquivo ao tempo macro de uma época dada do passado” e “aquela relativa a uma releitura do político pelo cultural”. (2005, p. 75)

Sendo assim, falar de memória significa falar de lembrança, de história, de tempo vivido e de esquecimento. Através dessas lembranças e também esquecimentos, construímos para nós um passado que nos significa como seres humanos. Todavia, sabemos também que não se volta ao passado tal qual aconteceu, mas inaugura-se um processo de reconstrução do vivido através das memórias. Maurice Halbwachs afirma que “recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação, embora muitas circunstâncias a ele relativas permaneçam obscuras para nós” (2006, p. 29). Para ele,

[...] Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos, nos quais só nós estivemos envolvidos e com objetos que só nós vimos. É por que, em realidade, nunca estamos sós.

Recorremos primeiro às nossas lembranças e logo buscamos as lembranças do outro com a intenção de fortalecer um fato, ideia, período vivido em comum. Dessa forma, podemos perceber que nunca estamos sozinhos e que nossas memórias podem ser tanto individuais quanto coletivas. Mesmo que não tenhamos as mesmas lembranças, ao evocá-las em conjunto, elas vão se conectando e contextualizando um passado com mais intensidade. Assim, somos deslocados do passado para o tempo presente, porém, com sentimento modificado, reconstruído, ou seja, com a sensibilidade pelo olhar de outro (HALBWACHS, 2006). Nossas lembranças são, da mesma forma, individuais e coletivas.

Para que tenhamos lembranças coletivas, é preciso que os acontecimentos signifiquem alguma coisa para nós enquanto seres pertencentes a um grupo em comum, como, por exemplo, pessoas da mesma idade, da mesma sociedade, que frequentam os mesmos lugares e assim por diante. Halbwachs (2006) aponta para a “intuição sensível”, que é quando conseguimos ter a sensação de que o fato nos ocorreu no passado da mesma forma que aconteceu a outra pessoa e nos é recordado através de imagens, objetos e relíquias capazes de evocar lembranças que nos identificam. As associações nos fazem perceber sensações vividas em nós que nos são individuais, mas ao mesmo tempo coletivas, por terem também sido vivenciadas por outra pessoa (HALBWACHS, 2006).

Lembrar e rememorar não são sinônimos de reviver um passado, mas uma reconstrução de significados no tempo presente. A memória, nessa mesma direção, é classificada como trabalho. Para fundamentar esse argumento, busco Ecléa Bosi, que observa que: “a memória é um cabedal infinito do qual registramos um fragmento [...]. Lembrança puxa lembrança e seria precioso um escutador infinito” (2009, p. 39). Ecléa considera memória como trabalho, e assim delinea:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. (BOSI, 2009, p. 55)

As memórias são transformadas à medida que avançamos no tempo; e, de uma geração para outra, o tempo muda, as coisas mudam, a sociedade muda e os pensamentos mudam. Nesse sentido, pensar nas diferenças históricas e também nos aspectos sociais da memória nos faz concordar com Elaine Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão quando citam que “a educação é objeto da cultura e a cultura é o cerne da Nova História Cultural” (2005, p. 32).

Portanto, a história precisa da memória, assim como a memória precisa da história, porém é importante considerar as diferenças existentes entre memória e história. Elas se completam, mas jamais podemos classificá-las como uma unidade.

Pierre Nora (1993) apresenta um processo onde as transformações são tantas que os indivíduos passam por sensações de desaparecimento e esquecimento que os leva a perdas de referências e, por vezes, identidades. Para isso, torna-se necessário recorrer a registros que evocam a memória. Nora os define por meio da expressão “lugares de memória” (1993, p. 7). Entre eles, estão os museus, os arquivos, patrimônios arquitetônicos, datas, personagens históricos, folclore, enfim, lugares onde se enlaçam as memórias de um tempo vivido, em permanente evolução. Em relação à história, Pierre Nora (1993) considera-a um registro problemático e inacabado, incompleta por estar representada no tempo presente. Nora argumenta que:

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em

permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências, e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história é uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. (NORA, 1993, p. 9)

Por estes apontamentos é possível compreender que a memória é tão importante para a história que, sem ela, não haveria o diálogo entre o tempo passado e presente. É pelos registros memorialísticos que se pode saber, contar e ouvir sobre uma história que traz sentido à vida. Seguindo essa lógica, Le Goff observa que “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (2003, p. 469).

Ora, se toda história de vida encontra-se através da memória, proponho deste ponto em diante pensar na memória e, por conseguinte em história, não somente através de narrativas contadas, mas também a partir de narrativas enquanto movimento corporal, traduzido em gestos e representações a partir de um corpo que dança. Em muitos momentos da vida pude me aventurar no ofício do espetáculo, da representação, da arte de dançar. É nesse sentido que procurei discutir os conceitos de memória, transpondo essas definições para o corpo do bailarino e do artista da dança.

3.1 HISTÓRIA ORAL

Inspirada no processo de identificação e significação da Nova História Cultural, a fim de romper com verdades definitivas de leis e modelos que regem o social, o uso dos recursos metodológicos da Nova História Cultural em questão, a História Oral foi importante. Conforme Le Goff, “já não se pode pensar numa história puramente narrativa. Parece-me que, mesmo como dado sociológico, o que o culto das ciências históricas pede já não me parece que sejam lições, mas explicações” (1986, p. 90).

De acordo com Luciane Sgarbi Santos Grazziotin e Dóris Bittencourt Almeida, “História Oral²⁸ é a metodologia aplicada no intuito de operacionalizar o diálogo entre teoria e dados empíricos, promovendo outras perspectivas de conhecimento do passado” (2012, p. 35).

Ao entrevistar o sujeito, vemos nele determinadas representações que nos permitem reconhecer características de uma geração, de sua formação, de uma comunidade, enfim, experiências vividas. Como nos fala Verena Alberti, “antes de tudo, é preciso saber ouvir e contar: apurar o ouvido e reconhecer os fatos, que muitas vezes podem passar despercebidos” (2004, p.10). Alberti remete o “retorno ao fato” como o aperfeiçoamento das interpretações para a descoberta de ocorrências num sentido abrangente, apto a suscitar transformações, ao invés de repetirmos o que já é sabido.

A história oral vem ganhando cada vez mais espaço no campo da pesquisa por estar vinculada a dois protótipos da modernidade: o modo de pensar hermenêutico e a ideia do sujeito como significação. Através da narrativa do entrevistado, recheada por sentimentos e emoções, temos acesso ao passado

²⁸ Em 1975 começaram a ser feitas no Brasil as primeiras entrevistas às quais se cumpriam as prescrições do I Curso Nacional de História Oral, estruturado por representantes da Biblioteca Nacional, do Arquivo Nacional, da Fundação Getúlio Vargas e do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação. A partir deste momento, as entrevistas passaram a seguir alguns critérios metodológicos para que fosse mantido um acervo seguro das informações obtidas nas entrevistas (ALBERTI, 2005, p. 1).

pessoal e coletivo. Conforme Alberti, a entrevista expõe “pedaços do passado”, atados às emoções no momento em que estão sendo contados, ou quando perguntamos a respeito (2004). Por meio desses recortes, temos a sensação de que o passado está presente. “A memória é a presença do passado”. Alberti acrescenta que:

Acreditamos que a principal característica do documento de história oral não consiste no ineditismo de alguma informação, nem tampouco no preenchimento de lacunas de que se ressentem os arquivos de documentos escritos ou iconográficos, por exemplo. Sua peculiaridade – e a da história oral como um todo – decorre de toda uma postura com relação à história e às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu. (2004, p. 16)

Nesse contexto, analisar o significado da palavra “hermenêutica” requer a compreensão de um viés bastante diversificado. Literalmente, o termo quer dizer a interpretação de textos, principalmente religiosos, mas também na definição de regras a serem seguidas devido à compreensão precisa do sentido, no “universo filosófico” é a ideia que “o todo fornece sentido às partes e vice-versa” (ALBERTI, 2004, p. 17).

Aqui neste estudo, a intenção é alargar as fronteiras e encontrar-se como artista, professora e bailarina. No Brasil, todo artista encontra certos percalços por não se reconhecer como um profissional, diferentemente do médico, do advogado e até mesmo do pedagogo. A arte em geral se consolida por estudos, pesquisas e muito aprendizado.

Segundo Alberti, “para compreender o homem, é necessário compreender sua historicidade” (2004, p. 18). Ao ir avançando nas entrevistas para este trabalho, o movimento de me colocar no lugar do outro me trouxe sensações que até então não haviam sido despertadas em mim, muito embora fossem comuns em minha vida como bailarina. Somente nas narrativas do outro é que fui capaz de sentir e reconhecer em mim as mesmas emoções que estavam sendo narradas pelos(as)

professores(as) entrevistados(as) para esta pesquisa. O passado, os sonhos, as fotografias, os lugares, carregam um sentido a ser decifrado.

A história oral, como nos apresenta Alberti, é totalizadora em relação aos documentos escritos porque é uma metodologia que é capaz de nos aproximar do objeto de pesquisa pela fala e observações que mal podemos imaginar, pois o maior valor está no indivíduo, na identidade dos entrevistados (2004, p. 21). Todavia, a história oral não pode ser vista como um meio de “solução para tudo”. Temos de saber em que momentos essa metodologia de pesquisa pode nos ser útil e levar ao que interessa saber, pesquisar e perguntar.

Enquanto bailarinos, até que ponto uma história de vida pode nos dizer de uma dança que foi dançada, de um corpo que transmitiu emoções? Certamente, é a procura de alguma referência que aquele bailarino dispõe e que o próprio pesquisador não possui. Sendo assim, a história oral pode nos ser útil em história do cotidiano, história política, trajetórias de vida, história de comunidades, de instituições, biografias, histórias de experiências, registros culturais e histórias de memórias (ALBERTI, 2004).

[...] Um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categoria profissionais, movimentos, etc (ALBERTI, 2004, p. 52)

Segundo Boaventura de Souza Santos, todo o conhecimento que se produz é um conhecimento sobre “condições de possibilidades da ação humana projetada no mundo a partir da relação espaço-tempo-local”, e esse tipo de conhecimento não pressupõe um único método, e sim uma “pluralidade metodológica” (2002, p. 48). Cabe ao pesquisador criar métodos que permitam responder às perguntas e inquietações próprias de sua investigação. Dessa forma, “cada

método é uma linguagem, e a realidade responde na língua em que é perguntada. Só uma constelação de métodos pode captar o silêncio que persiste em cada língua que pergunta” (SANTOS, 2002, p. 48). Portanto, a escolha do método implica seleções e exclusões que acompanham o pesquisador ao longo do desenvolvimento dos estudos. Convém lembrar aqui que as fontes da história oral são as entrevistas, portanto é necessária observação em relação aos vestígios obtidos.

Levando em consideração o resgate memorialístico, ainda vale apontar que utilizei um gravador para descobrir respostas e perceber algumas trajetórias silenciadas. A história oral permite o acesso a uma realidade que é contada pelo narrador. A história oral “é uma forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social” (MEIHY, 1996, p. 13). Neste estudo, a história oral, como um recurso moderno, “implicou na percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado” (MEIHY, 1996, p. 9). Vejamos a seguir o que se pode e o que não se pode dizer de um passado que somente pode ser contado e lembrado através do corpo que dança.

3.2 MEMÓRIAS ENLAÇADAS POR HISTÓRIA

Os escritos que seguem foram elaborados com base principalmente em documentos orais, acrescidos de relatórios e documentos oficiais compartilhados com esta pesquisadora e os professores entrevistados. Neste item, busquei aspectos relevantes sobre a arte transmitida de artista para artista.

Nessa perspectiva, pretendi refletir sobre a memória, entendendo-a como via de significação da dança e, conseqüentemente, do corpo que dança, apresentando desdobramentos e reflexões de que a dança não se faz apenas dançando, mas também pensando, sentindo e refletindo.

Para mim, a aproximação com esses professores significou um encontro com a identidade do meu próprio corpo, como pessoa integrante de uma realidade que, como um espelho, meu corpo, meus gestos e sentimentos expressos refletem em todas as coisas, em todos os espaços e em todos os momentos. Tanto no palco, como em sala de aula, ou até mesmo na rua, minhas

memórias afloram pelas experiências vividas, que ficam registradas ou até mesmo esquecidas.

Do ponto de vista do mundo moderno, a sociedade está mergulhada numa correnteza que modifica seu curso a cada instante, portanto é fácil perceber quantas vezes nos deparamos com o esquecimento ao ponto de perdemos as nossas próprias referências e, por fim, nem saber decifrar quem somos.

O passado não pode ser modificado ao ponto de desaparecer, mesmo diante das múltiplas características apresentadas pelos quadros sociais. É por pensar no corpo atravessado por diversas culturas, diferentes questões políticas e sociais que a dança, por sua vez, é coletiva e também singular. Para os bailarinos, cada corpo tem sua história e sua forma de expressão. É fruto de suas experiências e vivências. Assim, torna-se imprescindível o contato com a narrativa de uma linguagem também artística, pois o corpo, instrumento de trabalho do artista da dança, em uma dança ou um evento de dança, terá a experiência uma única vez, na singularidade do espetáculo teatral. Na próxima apresentação, o acontecido será diferente. Por mais treinado e ensaiado que esteja o artista, o emprego da técnica se dará de modo diferente.

A técnica em cena está sujeita a imprevistos, casualidades e ressignificações de acordo com o envolvimento da plateia que o assiste. O bailarino, por sua vez, pode ser deslocado, substituído e atuar novamente em suas representações com experiências diferentes. Esse fato vai ocasionar diferenças nos resultados. Por outro lado, o espectador pode estar mais concentrado, mais ou menos entusiasmado, vibrante, e também seu aproveitamento ao assistir o espetáculo será diferente. Portanto, para quem presencia uma ação ao vivo, como na dança, por exemplo, a experiência nunca será a mesma, muito embora as variações clássicas sejam dançadas repetitivamente (SIQUEIRA, 2013, p. 37). Por esse aspecto, discutir a memória do corpo desses professores me levou ao caminho de reviver o passado no tempo presente.

A partir dessa compreensão, procurei tomar o cuidado necessário para que o conhecimento produzido e a experiência adquirida ao longo de minha trajetória orientassem meus passos na escolha dos artistas educadores que seriam a base para esta pesquisa. Por esse motivo, é importante relatar que entrevista é

trabalho e não uma conversa informal. Estabelecer as situações de contato é uma tarefa bastante complexa, de forma a “provocar” um ponto de vista que nos faça compreender a lógica da pesquisa, além de produzir o conhecimento necessário, independente da identificação com os objetos e sim com os modos de expressão que eles produzem.

Sendo assim, as entrevistas foram agendadas com contatos prévios, por meio de ligações telefônicas, em dias e horários estabelecidos pelos professores entrevistados. Foram gravadas e transcritas segundo a autorização dos pesquisados. As entrevistas ocorreram nos anos de 2014, 2015 e 2016. Foi utilizado o mesmo roteiro com questões semiestruturadas, abertas e fechadas. Como sujeitos dessa pesquisa têm-se: Maria Cristina Fragoso (Figura 9), professora de balé clássico, que faz parte de uma terceira geração de bailarinos profissionais no Brasil, passando após para condição de educadora, há 40 anos na direção de sua própria escola de dança, o Ballet Studio Cris Fragoso, em Porto Alegre, no estado do Rio Grande Do Sul.²⁹

Figura 9 – Maria Cristina Fragoso em seu Studio de Dança (2014)



Fonte: Registro fotográfico realizado por esta pesquisadora durante a entrevista.

²⁹ Studio Cris Fragoso – Av. Lavras 555/304 – Porto Alegre (RS).

O segundo entrevistado foi Ricardo Zanchi Scheir (Figura 10), que está entre a terceira e quarta geração de bailarinos profissionais no Brasil, passando após para posição de educador, há 20 anos na direção de sua própria escola de dança, o Pavilhão D Centro de Artes em São Paulo.³⁰

Figura 10 – Ricardo Scheir estabelecendo alinhamento de braço (2011)



Fonte: Amir Stair Filho³¹

A terceira entrevistada foi Neyde Rossi (Figura 11), que faz parte da primeira geração de bailarinos no Brasil, passando à condição de educadora há mais de 40 anos em várias escolas de dança em São Paulo e diversos estados brasileiros.

³⁰ Pavilhão D Centro de Artes - R. Dr. Jesuíno Maciel, 252 - Campo Belo, São Paulo (SP).

³¹ Disponível em: <http://danceconceptbrasil.com.br/artista/ricardo-sheir/>

Figura 11 – Neyde Rossi no Festival de Dança de Joinville (2011)



Fonte: Agência NBastian³²

No desenrolar desta pesquisa, compartilho também as minhas experiências durante os vinte anos a frente da Escola de Dança Viviane Candiotto, na cidade de Criciúma, em Santa Catarina. O que se espera é que a aproximação dessas vivências compartilhadas, passadas de artista para artista, possam preencher as entrelinhas de uma linguagem construída por gestos e movimentos, para falar sobre a identidade do bailarino, do artista e do professor. Apesar das importantes pesquisas sobre a historiografia da dança no Brasil, bem como a introdução e disseminação da dança acadêmica estarem empenhadas em localizar seus pioneiros, grupos, companhias, escolas, inclusive instituições burocráticas, como as universidades de dança, ainda faltam dados mais minuciosos para um diálogo com outras ciências, no sentido de ampliar o olhar crítico para as narrativas da história da dança clássica brasileira.

³² Disponível em:

<https://www.flickr.com/photos/festivaldedanca/5972267421>

Nessa perspectiva, nos estudos apresentados em *Memória em Movimento: remontagem de obras da dança moderna e contemporânea brasileiras*, Marise Reis de Magalhães (2013) aponta para as relações entre dança, memória e tempo. A autora reconhece a memória como um elemento “inerente à dança”. Seguindo seu pensamento, a memória que conduz à dança está preenchida de movimentos e também de imagens. Muitas vezes, na remontagem de um balé clássico, a memória social de uma época é representada, seja na música, no figurino ou nos gestos. Dessa forma, os estudos de memória social nos propõem a compreensão de que o homem não consegue viver sem um passado. Trazer à tona a memória nos permite uma nova chance de rever o presente e nos conhecermos mais e melhor.

A memória parte de uma construção feita no tempo presente a partir das vivências e experiências de acontecimentos no passado. Todavia, memórias coletivas e individuais se confundem porque estamos sujeitos a mudanças e influências, bem como a influenciar sujeitos com os quais convivemos e nos identificamos. Portanto, contar e ouvir de forma sistematizada tem sido um dos recursos utilizados por muitos historiadores até constituir uma escrita histórica sobre o tema pesquisado.

4 IDENTIDADE ARTÍSTICA E IDENTIDADE HÍBRIDA

“As identidades culturais são pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e história.”

Stuart Hall

Neste capítulo reflito sobre identidade e o comprometimento de bailarinos e professores na dança brasileira. Para isso, foi necessário pensar no corpo perante sua diversidade cultural, traçando considerações sobre a linguagem da dança, expondo algumas concepções teóricas e posicionamentos políticos sobre o tema. Neste contexto, por meio dos testemunhos da história de vida dos entrevistados, as aproximações necessárias, entrelaçando dança, corpo, história e lembranças que compõem a identidade da pessoa da dança, ou seja, dos artistas-educadores. As falas dos entrevistados estarão sempre acompanhadas dos dados de identificação. Sendo assim, conforme Hall,

A identificação é, pois, um processo de articulação, uma suturação, uma sobredeterminação, e não uma subsunção. Há sempre “demasiado” ou “muito pouco” – uma sobredeterminação ou uma falta, mas nunca um ajuste completo, uma totalidade. Como todas as práticas de significação, ela está sujeita ao “jogo” da *différance*. Ela obedece à lógica do “mais que um”. E uma vez que, como num processo, a identificação opera por meio da *différance*, ela envolve um trabalho discursivo, o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas, a produção de “efeitos de fronteiras”. Para consolidar o processo, ela requer aquilo que é deixado de fora – o exterior que a constitui. (2002, p. 106)

Portanto, somos singulares e plurais ao mesmo tempo, porque pertencemos a um grupo social que nos identifica como

sujeitos pertencentes a uma formação cultural construída ao longo do tempo. Os modos de vida em ação, por meio de processos inconscientes, estão sempre em formação e nunca estáticos. Somos sujeitos construídos por linguagens, e são nas diferenças do outro que descobrimos novas formas agir e estar no mundo. Sobre essas mudanças, ancorei-me nos estudos de Hall (2003), que apontam para a importância das questões geradas pela diáspora e acrescenta que são questões que refletem tanto nas artes quanto na cultura. A identidade de um “sujeito imaginado está sempre em jogo” (HALL, 2003, p. 26).

Neste momento, é pertinente fazer uma breve reflexão, a partir de Hall, sobre os movimentos migratórios e diaspóricos motivados pelo sistema colonialista globalizado. É possível traçar um paralelo com os primeiros passos da dança clássica em território brasileiro, partindo de dois fatores do panorama internacional: a Revolução Russa de 1917 e o contexto da Segunda Guerra Mundial. No primeiro caso, várias famílias de origem aristocrática e artistas fugiram para a França. Portanto, compreende-se que a dificuldade material enfrentada na Europa impulsionou jovens bailarinos e coreógrafos russos a realizarem turnês pela América e frequentemente acabavam ficando em algum outro país, como, por exemplo, o Brasil.

Um dos caminhos que percorri para esta reflexão foi em relação à cultura dos povos vindos da África, numa perspectiva histórica, para conhecer e compreender nossa herança corporal afrodescendente. Assim, estudando a história da África, observam-se rápidas e trágicas mudanças ocorridas durante o período entre 1880 e 1910. Segundo Albert Adu Boahen, comentando sobre a historicidade Africana:

Na época da partilha imperialista, dezenas de milhares de colonos mantinham relações econômicas com os africanos e estavam estabelecidos na África do Sul. A independência econômica africana foi minada pelas apropriações violentas de terras, enquanto as forças produtivas eram submetidas às ordens dos brancos. Na Europa, o declínio do feudalismo e o concomitante surgimento do capitalismo testemunharam a brutal destruição da

independência camponesa e a criação de uma classe trabalhadora cujos membros não tinham alternativa senão buscar pagamento por seu trabalho, como forma de sobrevivência. [...] Consequentemente, para recrutar a mão de obra africana, era preciso lançar mão da força, quer abertamente, quer sob a proteção das leis dos novos regimes coloniais. Formas evidentes de trabalho forçado e mal escondidas formas de escravidão marcaram, portanto, a consolidação da economia colonial na África. (BOAHEN, 2010, p. 386)

Levando em conta todas as considerações implicadas, o povo africano sempre respeitou seus costumes, religiões e origens. Apesar do seu trabalho estafante, os escravos mantinham momentos de diversão, festas e danças como uma forma de esquecimento para seus sofrimentos e desencantos. Sendo assim, ao retratar a trajetória dos negros no universo sociocultural, desde sua captura até o momento atual, torna-se possível evidenciar o afro-brasileiro como um artista que traz no corpo sua história. Assim também podemos aferir ao povo indígena.

Sobre o povo indígena, conforme Gersem dos Santos Luciano, “estimativas demográficas apontam, por volta de 1500, quando da chegada de Pedro Álvares Cabral à terra hoje conhecida como Brasil, essa região era habitada pelo menos por 5 milhões de índios” (2006, p. 27). Com a chegada da colonização portuguesa, os povos indígenas vêm sofrendo pressões políticas, econômicas e religiosas, sendo despojados e estigmatizados de suas terras em função de seus costumes tradicionais e, para sua sobrevivência, foram forçados a esconder e negar suas identidades tribais (LUCIANO, 2006). A marca do mundo indígena está na diversidade cultural de formas de vida coletivas e individuais.

Não tenho aqui a intenção de escrever nem aprofundar a história cultural dos povos, a intenção é lançar um olhar para o corpo brasileiro e reconhecer nele origem, identidade e memória, porque dessa forma acredito ser possível elucidar certos elementos contidos na cultura e que habitam nosso corpo, e

perceber que nele existem muitas histórias gravadas. É preciso lembrar também que somos integrantes de uma cultura rica e multifacetada.

Para Hall, “na situação da diáspora, as identidades tornam-se múltiplas” (2003, p. 27). Portanto, diáspora é primeiro ausência de lar que se reconstrói em seguida num determinado ambiente e vem acompanhada com sentimento de identificação com o que foi perdido. Em relação aos bailarinos brasileiros, é importante considerar que por séculos trazemos histórias corporais impregnadas de diversas culturas pela infinidade de coisas, costumes e tradições que se perpetuam de geração em geração. Nossos traços fenóticos brasileiros diferem dos traços fenóticos europeus. Os balés europeus demandam bailarinos com musculatura longilínea, de estatura mais alta, enquanto que os brasileiros, descendentes de várias culturas, possuem formas mais arredondadas, que trazem suas razões históricas, apresentando corpos mais versáteis para os papéis representativos dos balés feitos aqui.

Lembrando-se do que aponta Maurice Halbwachs (2006), pode-se dizer que a construção da identidade se dá pela construção de uma memória, e toda memória é coletiva, e as lembranças trazem um elemento fundamental, que é o reconhecimento de quem somos, de como nos percebemos como indivíduos e como percebemos também o outro. É certo dizer que filtramos as lembranças que são importantes e significativas em nossas vidas. Mesmo que não se possa impedir que algumas lembranças venham à tona, é possível controlar a forma como essas lembranças saem da esfera do íntimo individual para ganhar vida própria como no público.

Para Le Goff, o conjunto de lembranças, memórias e testemunhos nos proporciona a pluralidade para a compreensão de que a construção da “história pode fornecer explicações através do acontecimento, com o acontecimento” (1986, p. 22). Sendo assim, ao estabelecer a aproximação entre história e memória, as lembranças dos professores aqui entrevistados despertaram em mim pensamentos e sentimentos que, compartilhados, permitiram um olhar diferente e novo para com o tempo presente que se ressignifica.

No decorrer das entrevistas, os diálogos revelaram um cenário que se mostrava íntimo para a minha memória, ditado

pela proximidade com seus trabalhos, somados à minha admiração e respeito. A apropriação do passado veio ao encontro de uma identidade construída, impregnada de valores e sentimentos que me afetam como pesquisadora. Acompanhando as histórias de vida desses professores, arrisco-me a dizer que o corpo do bailarino brasileiro está mergulhado em sua razão histórica e, por isso, ao dançar, observa-se a versatilidade do corpo capaz de tornar sua identidade híbrida.

O conceito de identidade abriu-se para o corpo que dança. Ao retomar a questão de suas histórias e memórias, esses professores conseguiram adaptar uma técnica de dança clássica que se organiza e responde por um pensamento estético marcado pela individualidade brasileira manifesta em seus alunos. Fica evidente que esses artistas trazem marcas dos processos constitutivos pelos quais convivem e conviveram.

A seguir, apresento os artistas pesquisados e os desdobramentos que delinearão novos olhares sobre pessoas da dança.

4.1 AS ENTREVISTAS: PESSOAS NA DANÇA

Maria Cristina Flores Fragoso, Ricardo Zanchi Scheir e Neyde Rossi vivenciaram a condição de alunos, de bailarinos profissionais e posteriormente de professores da dança. No processo acalorado de evocação de suas experiências, guardadas como preciosos tesouros cravados nos seus corpos é que, por meio de suas memórias, que não são individuais, mas coletivas, busquei compreender os significados dessas vivências e problematizar teoricamente a memória dos corpos, utilizando-me da metodologia da história oral.

Como afirmam Lopes e Galvão, “ouvir passou a ocupar um lugar bastante importante na contemporânea historiografia, através da história oral, principalmente quando pesquisador, em consequência do problema que se coloca, dispõe de poucos testemunhos escritos” (2005, p. 88). Por meio da História Oral, temos a oportunidade de aumentar a lista de informações que nos auxiliam no estudo da história da educação. Antes de entrar no foco central deste estudo, que são as lembranças das práticas artísticas de Maria Cristina, Ricardo Scheir e Neyde Rossi, busquei discutir sobre a memória, entendendo-a como via de

significação da dança e, conseqüentemente, do corpo que dança, apresentando desdobramentos e reflexões que têm acompanhado minha vida artística desde sempre. Aprendi que a história da dança no Brasil se faz também nas reflexões memorialísticas que são carregadas de sentimentos e emoções. Não é possível ignorar as emoções que emergem em uma sala de aula de dança e reprimir todas as coisas que trazemos dentro de nós como artistas.

Por meio do registro das histórias contadas, a apropriação do passado vem ao encontro de uma identidade construída e impregnada de valores e emoções que serviram de identificação e significado para mim como pesquisadora. Sinto que é possível, ao transitar pela história, perceber a importância desses espaços que transportam os indivíduos para o universo artístico e como podemos nos maravilhar com a dança enquanto herança cultural.

O testemunho da história de vida da bailarina e professora de balé Maria Cristina Flores Fragoso foi obtido em uma entrevista realizada por esta pesquisadora no dia 23 de maio de 2014. Maria Cristina Flores Fragoso nasceu em 27 de junho de 1949, na cidade de Porto Alegre (RS). Bailarina e professora de balé clássico, é bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais. Filha de uma mãe “dona de casa”, foi apresentada ao balé pelo seu pai, jornalista, que trabalhava no Correio do Povo³³, em Porto Alegre.

Na cidade de Porto Alegre, Sampaio pontua que “a dança artística se desenvolveu na década de 1920, a partir da criação do ‘Instituto de Cultura Física’, com Nenê Dreher Bercht e Mina Black, que estudaram na Alemanha com Jaques Dalcroze” (2006, p. 44). Na entrevista, a professora Maria Cristina cita essa como sendo uma academia de ginástica alemã onde eram ensinadas artes do corpo como Rítmica Dalcrosiana, plástica animada e ginástica acrobática.

Desse Instituto saiu Toni Petzhold, gaúcha de origem alemã, que foi estudar na Europa e formou os professores Salma Chemale e João Luiz Rolla. Na década de 1960 chega a

³³ Um dos principais veículos de comunicação do Rio Grande do Sul e do País.

Porto Alegre, Marina Fedossejeva, bailarina russa que estudou no Kirov. Sob a orientação ou influência dessas duas professoras passaram grandes nomes do balé nacional, entre os quais: Beatriz Consuelo, Eleonora Oliosi, Carlos Moraes, Emílio Martins e Jane Blauth. Hoje, são herdeiros desses trabalhos: Denise Chemale, Lenita Ruschel, Isabel Beltrão, Elizabeth Gutiérrez e Cristina Fragoso. (SAMPAIO, 2013, p. 45)

A escola de dança Studio Cris Fragoso³⁴ faz parte de uma terceira geração de escolas de dança de Porto Alegre, e nela foi construída a trajetória de vida de uma bailarina, artista e precursora da dança clássica. Durante a entrevista, rememorando sua história, Maria Cristina enfatiza o quanto é importante conhecer a trajetória histórica, porque isso reflete o conhecimento de si mesmo. De acordo com suas palavras: “A gente se conhece mais”.

O testemunho da história de vida do bailarino e professor de dança Ricardo Zanchi Sheir foi obtido em uma entrevista realizada no dia 31 de março de 2015. Ricardo nasceu em 1 de dezembro de 1961, em São Jerônimo, no estado do Rio Grande do Sul. Bailarino e professor de balé clássico, aos sete anos de idade mudou-se com sua mãe para São Paulo. Em meados de 1976, foi apresentado à dança, a convite da sua irmã, para juntos participarem de um concurso de discoteca, no clube esportivo da Penha em Tatuapé. Após vencido concurso, iniciou aulas de jazz e aos 18 anos prestou teste para escola de bailados em São Paulo. Atualmente, há 20 anos a frente do Pavilhão D, Ricardo enfatiza ser uma pessoa da dança porque é professor, coreógrafo, figurinista, cenógrafo, iluminador, e se precisar, borda, faz o cabelo das bailarinas, enfim, quis aprender de tudo um pouco.

O testemunho da história de vida da bailarina e professora de dança Neyde Celesti Rossi Redorat foi obtido em uma entrevista realizada no dia 22 de março de 2016. Neyde Rossi

³⁴ Studio Cris Fragoso – Escola de Ballet Studio Cris Fragoso, Av. Lavras 555/304 – Porto Alegre (RS).

(nome artístico) nasceu em 19 de julho de 1938. Bailarina e professora de balé clássico, foi apresentada ao balé aos sete anos de idade pela professora de dona Maria Saltenis, que dava aulas em casa. A bailarina relata que havia uma sala onde eram realizadas as aulas de balé. Saltenes era Lituana, com mentalidade europeia, e tinha um filho que já estudava dança na escola municipal de bailados de São Paulo (SP), dirigida por Maria Olenewa. Portanto, Neyde vem da primeira geração de bailarinos no Brasil. Atualmente, essa bailarina dá aulas de balé clássico em escolas de diferentes bairros de São Paulo.

A partir da familiaridade e do conhecimento da pesquisadora com os entrevistados, foi possível estabelecer um relacionamento espontâneo, empenhado em consolidar a busca da verdade durante a narração no processo da entrevista. No ato de rememorar suas histórias, os entrevistados ressignificaram suas lembranças, trazendo-as para um tempo presente. De acordo com Ecléa Bosi, “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (2009, p. 55). A autora completa:

[...] Por mais nítida que nos pareça uma lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe sua diferença em termos de ponto de vista. (BOSI, 2009, p. 55)

É importante notar que, durante muito tempo, a história foi escrita sob uma ótica masculina e a figura da mulher ficou relegada a escassas aparições públicas, em função de ela ter estado restrita aos espaços domésticos, à educação dos filhos e à atenção ao marido. Entretanto, os movimentos feministas, anunciadores de mudanças e conquistas, mostrariam que a história poderia ser escrita de outra forma. As reivindicações femininas perante a sociedade determinaram o princípio da

inclusão das mulheres no espaço público do mercado de trabalho. Com a conquista desse novo espaço na sociedade, elas passaram a ser notadas pelos historiadores. Dispostas a exercer diferentes atividades, a mulher vai atuar também nas artes, no teatro e na música. Não foi à toa que Cris e Neyde foram tomadas de grande ansiedade em suas relações com o mundo e seguiram predispostas diante de novas possibilidades. Cris determinou-se para que concluísse o curso de Direito num dia e no outro já estaria ensinando dança, e assim o fez. Por sua vez, Neyde iniciou seus estudos em dança com a professora Maria Saltenes, de origem lituana, que dava aulas em casa. Em seguida, prestou exame para ingressar na escola de Bailados do Teatro Municipal de São Paulo, dirigida por Maria Olenewa, a primeira bailarina da Companhia de Dança de Ana Pavlova, da Rússia. Como bailarina profissional, participou do Ballet do IV Centenário da Cidade de São Paulo³⁵. Essas posturas revelam a natureza artística que as mulheres, por questões políticas e históricas, se dispunham a exercer para conquistar seu espaço na sociedade.

Conforme Almeida, “a memória revivida faz ressoar silêncios e omissões, levantando véus daquilo que foi calado e sufocado” (1998, p. 12). Escrever sobre a história das mulheres é um empreendimento relativamente novo e revelador de uma profunda transformação. Mostra que as mulheres têm uma história, ou seja, são agentes históricos, independentemente do problema grave da falta de fontes. Sendo assim, escrever sobre duas dessas mulheres que fazem da dança a sua rotina, implica levar a sério o ofício de pesquisadora e o sujeito feminino. A recuperação da história de Cris e Neyde, ancorada na pesquisa, a busca por imagens e pela oralidade, traz à luz acontecimentos novos e reveladores, não somente sobre grandes bailarinas da dança clássica, mas também sobre a história do balé e as ações desta dança no sujeito dançante.

A recuperação da história de vida de Ricardo, ancorada na pesquisa, traz à luz as questões políticas e sociais que apontam

³⁵ Neyde Rossi comenta que o Ballet do IV Centenário da Cidade de São Paulo foi uma companhia de dança criada pela Comissão encarregada do IV Centenário para apresentar-se ao longo do ano de 1954, como parte dos festejos dos 400 anos da cidade de São Paulo.

os paradigmas da figura masculina na dança nas décadas de 1970 e 1980, problematizando tanto os papéis da mulher quanto do homem na sociedade. Ricardo conheceu a dança acadêmica³⁶ mais tarde, aos 18 anos, e em seu testemunho ressalta que eram poucos os meninos que faziam aulas de balé. Ele mesmo começou fazendo aulas de dança jazz.³⁷ Conforme Victor Andrade Melo e Cláudio Lacerda, “as novas construções simbólicas da modernidade acabam sendo determinantes para que os homens fossem menos bem-vindos nesse território progressivamente definido como reino das mulheres” (2009, p. 47). Observa-se também, até aqui, que os três entrevistados tiveram professoras de balé e que eram poucos meninos que dançavam. Todavia, constata-se pelas memórias de Ricardo que a participação dos homens é reconhecida e valorizada pelo seu sucesso como bailarino.

A seriedade fez desses profissionais mestres na arte de dançar e ensinar dança clássica. Numa época em que as moças eram preparadas apenas para o casamento, sem chances de um crescimento profissional, e a participação dos homens na dança era, por sua vez, hostilizada envolta em muitos prejulgamentos quanto ao corpo masculino, esses artistas abriram espaços para

³⁶ O balé é chamado de dança clássica ou acadêmica, os princípios, dos quais Pierre Beauchamps construiu a base do academismo e as inovações da técnica de elevação, transformaram a arte do ballet na mais duradoura de todas as formas de dança. O bailarino pode executar inúmeros movimentos imaginados pelos coreógrafos sem contar com a nomenclatura de passos universal (CAMINADA, 1999).

³⁷ Tanto a música quanto a dança conhecidas com o nome de *jazz* são resultado de uma fusão de relações que prosperaram nos territórios americanos a partir do século 18. Suas raízes estão, obviamente, na cultura negra e suas características mais marcantes e visíveis nas danças africanas, nas quais a manifestação não era apenas um espetáculo, mas sim uma forma de comunicação. Considerado um movimento próprio de escravos negros das grandes plantações de algodão e tabaco, a cultura do *jazz dance* reflete influências de diversas índoles. Por um lado, se apreciavam ritmos e bailes africanos que duraram muito na consciência coletiva dos negros, por outro estavam as manifestações de origem religiosa, nas quais ritmos e etnias diferentes tinham em comum o mesmo ritual, como dançar para a chuva para pedir fecundidade, para celebrar nascimentos, e outros (BENVEGNI, 2011).

as novas gerações no balé. Sobre isso, Almeida contribui ao afirmar que “a paixão é vista aqui, portanto, como desejo, coragem, esforço, desafio, luta, aquilo que impulsiona cada ser humano para superar-se e transcender-se” (1998, p. 22).

Não quero afirmar aqui que a “generalização” de um conceito negativo de um grupo social, cujo estereótipo de feminino e masculino sejam responsáveis pelas ocupações e atuações na dança, mas sim chamar a atenção para os sujeitos, componentes de uma sociedade, são culturalmente constituídos por linguagem carregada de conceitos e preconceitos. Para sustentar essa argumentação, cito Kathryn Woodward (2000), no livro *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*,³⁸ que afirma:

Assim a construção da identidade é tanto simbólica quanto social. A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências materiais [...], observe a frequência que a identidade nacional é marcada pelo gênero. No nosso exemplo, as identidades nacionais produzidas são masculinas e estão ligadas a concepções militaristas de masculinidade. As mulheres não fazem parte desse cenário, embora existam obviamente outras posições nacionais e étnicas que acomodam as mulheres. (2000, p.10-11)

Nesses parâmetros, é fundamental que se compreenda o conceito de identidade e as diferenças culturais e sociais para o entendimento sobre nosso eu, sobre nossa construção, sobre nossas subjetividades, sobre nossas significações. Sendo assim, na próxima parte deste estudo, seguindo uma linha de raciocínio por meio das lembranças, apresento as fronteiras que definem a identidade construída a partir de um processo de significação.

³⁸ O livro “Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais” foi escrito por três autores. Dentre estes, uma autora, Kathryn Woodward que escreveu o I capítulo e dois autores, sendo que o II capítulo escrito por Tomaz Tadeu da Silva (o organizador da obra) e o III capítulo por Stuart Hall.

4.2 LEMBRANÇAS DE ALUNOS

Cris relata que seu pai era jornalista e trabalhava no Correio do Povo em Porto Alegre. Um dia, seu pai foi designado para fazer uma reportagem sobre o *ballet* em Porto Alegre. Naquela época, existiam quatro escolas de *ballet* bem expressivas e, dentre as que ele conheceu, escolheu a escola de Salma Chemale porque era a que mais se encaixava nos moldes que ele desejava para a filha de cinco anos apenas. A esse respeito, ela conta: “Comecei a estudar como todas as meninas, com cinco anos de idade, mas dançar mesmo, eu vim a dançar depois, lá pelos 17 anos de idade”. Na Figura 12 podemos conferir Cris com cinco anos, já preparada para apresentações, de figurino especial e sapatilhas, com lacinhas no cabelo.

Figura 12 – Maria Cristina aos cinco anos de idade



Fonte: Álbum de fotografias de Maria Cristina (acervo pessoal)

Em relação aos uniformes, Cris aponta que, no primeiro dia de aula, era usado um calçãozinho, uma camisetinha, mas sem sapato, apenas meia. Faziam-se exercícios simples, de acordo

com o que a professora queria, também levando em conta a idade da criança (cinco anos). Cris lembra que gostou muito, mas não largava da sua mãe, que tinha de acompanhá-la. As aulas começaram a encantá-la, assim como a professora, e a menina, de certa forma, passou a gostar muito de ir à escola. Nas aulas seguintes, todas as alunas já usavam uniformes. Naquela época, mandava-se fazer um tipo de um macacãozinho preto, que era vestido com a ajuda da professora, e não existia meia-calça, tudo era adaptado. O cabelo preso, sapatilha preta e meia curta nos pés. Lembra-se de como adorava aquelas aulas e o carinho e o valor que dava à sua professora. Sobre isso ela comenta:

Quanto à minha primeira professora, penso que essa é aquela que capta na criança se ela tem sensibilidade artística, se gosta se tem talento, se tem vocação. Essas professoras têm de ser de muita qualidade porque é aí que a gente vê que, se eu não tivesse tido uma boa professora, quem sabe, nem tivesse gostado daquilo, pois eu não sabia da onde vinha. Então acredito que esse primeiro contato é muito importante e que os professores precisam estar muito preparados para isso. Então eu penso que, se eu já tinha alguma coisa que eu nasci sem saber, a gente não sabe da onde que sai, mas só se sabe que quando tu te deparas com aquilo... É isso o que eu adoro! Pra mim, era sempre uma felicidade.

Neyde relata ter nascido antes da era da televisão e que naquele tempo todas as famílias tinham piano em casa. Ela, muito pequena, dançava, enquanto sua irmã mais velha tocava piano. Ela conta: “Eu era muito pequena e minha irmã, que é 10 anos mais velha que eu, já estudava piano. Nas festinhas na vizinhança pediam para eu dançar. Ela ia ao piano, que em geral cada família tinha um piano em casa. Era normal isso nessa época e eu dançava”.

Em relação ao seu primeiro contato com a dança, Neyde aponta que foi sua tia quem descobriu sua primeira professora de balé em uma conversa que teve com uma senhora enquanto

assistiam a um concerto de ópera que costumavam frequentar porque a irmã tocava piano. Dessa forma, aos sete anos de idade, sua tia a levou à casa da professora Maria Saltenis, que dava aulas de balé. Neyde lembra que o studio era na casa da professora, que era de origem lituana, de mentalidade europeia, e em função disso tinha um filho que estudava balé na escola de bailados, dirigida por Maria Olenewa nessa época. Lembra de como essa professora foi importante para ela. Sobre isso comenta:

Eu comecei com dona Maria Saltenis, que juntamente com o filho, Vitor Saltenis, achara por bem que eu poderia prestar um exame pra entrar, então, na escola de Maria Olenewa, em São Paulo, pois Maria Olenewa estaria preparando alunos para um corpo de bailados em São Paulo. Como eu faço anos em julho, eu não poderia entrar antes, então tive que fazer esse semestre com dona Maria. Eu me preparei com ela e, no ano seguinte sim, começo com Maria Oleonewa. Porém, do momento em que eu entrei, fiquei só um ano, porque com a mudança política de governo ela já sabia que seria demitida. Então, antes que isso acontecesse, ela pediu demissão e montou sua escola particular, e muitos dos alunos da escola municipal a seguiram, mas outros não, porque não podiam pagar. Eu não era de família rica, mas a minha tia bancou meus estudos e eu fiquei até me profissionalizar com Maria Oleonewa, na escola particular dela. Pra mim, era tudo muito fantástico, como um conto de fadas. A Oleonewa foi uma professora muito importante na minha vida. Ela transmitiu a paixão pela dança e dançar com emoção, e isso não tem preço.

Na Figura 13 podemos observar Neyde com *colant* de aula e sapatilhas de ponta, e o bailarino também de calça de malha, sapatilhas e camisa. Os bailarinos eram uniformizados para a prática da dança em sala de aula.

Figura 13 – Neyde de colant e sapatilhas de ponta [195?]



Fonte: Álbum de fotografias de Neyde Rossi (Acervo pessoal)

Ricardo relata que a dança, para ele, começou como uma brincadeira, pois nem sabia que existiam aulas de dança. Em relação ao seu primeiro contato com a dança, Ricardo aponta que em meados de 1976, na explosão do filme *Nos embalos de Sábado a Noite*, começaram os concursos nas discotecas. Ele e a irmã se inscreveram, e como o concurso demorava uns três meses, durante esse período ele soube que havia pessoas que estudavam dança. Ele dançava, mas não uma dança acadêmica, de acordo com uma técnica específica, com movimentos bonitos, estruturados e alinhados. Sobre isso comenta:

Eu e minha irmã fomos até a final do concurso e ficamos em terceiro lugar. Aquilo para mim foi o começo de tudo. Eu ganhei o concurso de solo e uma professora me chamou para fazer aulas de dança. Iniciei com aulas de *jazz* e após, aos 18 anos, prestei exame para escola de bailados e fui aprovado. Passei a ser aluno da professora Toshi Kobayashi e, como tinha físico bom e eram poucos os rapazes onde eu prestava teste, eu passava. Dessa forma, comecei a ganhar dinheiro. Desde então, começaram a surgir muitas coisas relacionadas à dança e acabei largando meu trabalho. Até esse momento, eu não pretendia viver de dança. A dança foi me pegando aos poucos.

Há que se ressaltar aqui que “a memória pendura-se em lugares, como a história em acontecimentos” (NORA, 1993, p. 19). Todavia, para o estudioso Pierre Nora, tudo isso somente é lugar de memória se for revestido de significação. Para os três artistas entrevistados, suas professoras, a salas de dança, o teatro e as apresentações trouxeram-lhes significados constituídos por uma herança cultural fortalecida pela ideia de pertencimento.

Nos depoimentos, os entrevistados comentam sobre as razões que os levaram ao aprendizado da dança clássica e, nestes recortes, observa-se claramente as questões de gênero atuando fortemente em busca da visibilidade da mulher no mercado de trabalho, pois os três professores tiveram professoras de balé. Para este argumento, busquei Jane Soares de Almeida, que observa:

No imaginário da sociedade brasileira no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, o sexo feminino aglutinava atributos de pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade, espiritualidade e patriotismo, entre outros, que colocavam as mulheres como responsáveis por toda beleza e bondade que deveriam impregnar na vida social. Essa

concepção sobre as qualidades femininas, mais a religiosidade e ausência de instinto sexual das mulheres, induzia ao arquétipo religioso de comparação com a Virgem da religião católica.

Almeida revela que o “fim último da educação era preparar a mulher para atuar no espaço doméstico e incumbir-se do cuidado do marido e dos filhos, não se cogitando que pudesse desempenhar uma profissão assalariada” (1998, p. 19). Esse pensamento, além de valorizar a mulher apenas como mãe, para o lar e para o altar, incutia que na figura da mulher o papel de primeira educadora na infância seguia promovendo-a ao magistério e para as artes. Almeida acrescenta: “se a educação modifica a mulher, assim como todos os seres humanos, a mulher modifica a educação escolarizada, enquanto sua principal veiculadora” (1998, p. 21).

É preciso ressaltar aqui que o balé clássico estava associado ao refinamento de uma educação direcionada para um público específico, para uma classe com melhores condições financeiras. Era considerada uma arte para a elite. Pereira (2003) cita o balé clássico como um reforço para aulas de postura, refinamento que, vindo dos grandes centros europeus, passaria por uma intervenção nacional com o objetivo profissionalizante. Podemos conferir isso quando os professores entrevistados falam sobre as salas de aula que frequentavam, sobre suas professoras, colegas e o poder aquisitivo das pessoas que frequentavam os teatros.

Na década de 1950, na cidade de Porto Alegre, havia uma camada da sociedade na qual os pais, financeiramente ou intelectualmente bem estabelecidos, levavam suas meninas para estudar *ballet* e/ou piano. Para aquela “elite porto alegreense” esse era um procedimento “natural”, pois certamente significava um “bom nível cultural”, e as escolas de balé de curso livre eram bem frequentadas. As turmas nunca tinham menos de 15 participantes. As meninas iam ao colégio no período da manhã, e à tarde as mães as levavam ao *ballet*. Maria Cristina, ao ter passado por essa experiência, relata:

Eu nunca tive problema com horário, minha escola sempre foi de manhã, mesmo quando

eu era bem pequena. Depois fui para o ginásio, depois para o curso médio, depois para a faculdade. Fiz tudo de manhã e à tarde, e à noite sempre estudei dança. Então, eu tinha minha formação básica escolar pela manhã e minha formação artística à tarde e à noite.

Neyde Rossi relata que não era de família rica, mas sua tia financiou seus estudos na escola de balé particular de Maria Olenewa. Sobre isso, Neyde comenta quando passou a fazer aulas na escola particular:

Acho que, do momento em que eu entrei na escola municipal, fiquei só um ano, porque, com a mudança política de governo, Maria Olenewa já sabia que seria demitida. Então, antes que isso acontecesse, ela pediu demissão e montou sua escola particular. Muitos dos alunos da escola municipal seguiram, mas outros não, porque não podiam pagar. Eu não era de família rica, mas a minha tia bancou meus estudos e eu fiquei até me profissionalizar com Maria Olenewa, na escola particular dela. Lá, além da professora, havia a pianista. Pra mim, era tudo muito fantástico, parecia assim, um conto de fadas.

Ricardo Scheir, em seu testemunho deixa explícito como a dança estava afastada do universo dos meninos, tanto que veio a interessar-se por essa arte bem mais tarde, aos 17 anos. Ele comenta que “a dança, para mim, foi como uma brincadeira, eu não desejava ser bailarino, viver de dança, eu nem sabia que isso existia”.

Dessa forma, a cada passo deste estudo, aventurei-me no desconhecido das falas e deparei-me com os pensamentos silenciados, pelas ausências. Foi então que percebi quantos sentimentos estão por trás de cada silêncio e de cada pausa. O testemunho de Ricardo vem mostrar como a dança não era incentivada para os meninos. Como explica Hall (2002), somos todos sujeitos de uma cultura herdada. Todavia, se toda a ação

social é cultural, as transformações do tempo modificam a cultura, oportunizando aos sujeitos a ressignificação.

No ato de lembrar, Cris, Neyde e Ricardo comentam sobre os espaços de aprender a dançar. Fazem um comparativo do tempo e argumentam o quanto é preciso pensar e analisar sobre a importância para que esses espaços sejam adequados e bem equipados para o ensino da dança clássica. Na concepção desses artistas, tais elementos são significativos para o desenvolvimento da técnica e da sensibilidade de um bailarino. Cris comenta:

Desde a primeira vez, a sala de aula que ela frequentava era uma sala grande; o chão de madeira normal tinha barras, espelhos e um piano. Fazia-se aula sempre com uma pianista. Não existia nada eletrônico e durante muito tempo foi assim, uma década inteira. Depois começaram a aparecer outras coisas mais modernas, mas o piano sempre estava ali. Até o espetáculo no teatro era com a pianista tocando e a gente dançando.

A esse respeito, professora Neyde também compartilha suas lembranças:

A escola que eu frequentava, de Maria Olenewa, a sala era boa, grande, mas o piso não era adequado, era de taco, porque ela ainda tinha aquela mentalidade antiga, com metodologia também antiga, e ficou ali até sua morte. Hoje que eu aprendi, no balé do Parque Centenário, da necessidade de um piso adequado. Quanto ao uniforme, ela pedia um cinto de elástico, e eu usava esse cinto largo de elástico que, na primeira aula, quando eu entrei no balé do IV Centenário, nosso maestro mandou tirar imediatamente. Então, embora Olenewa fosse de uma escola de metodologia antiga, ela foi importante porque, contudo, foi ela quem transmitiu a paixão pela dança e dançar com emoção, e isso não tem preço.

Ricardo traz suas memórias:

Quando comecei a fazer aula com D. Toshie, me encantei com a forma como ela dava aula. Ela gostou de mim e me puxou lá pra frente. Fiquei com ela quase um ano, mas ela mudou de horário. Aí, fui para escola dela, em São Caetano. Era uma vida dura, eu já trabalhava de manhã até as 14h. Consegui conciliar trabalho e aulas com Toshie. Daí as coisas começaram a acontecer muito rápido. Como eu já tinha uma estatura mais alta e tinham poucos homens dançando, onde eu fazia testes eu entrava. Nesse meio tempo, apareceu uma viagem para o Japão, e eu fui. A dança no Japão era mais ou menos como aqui, o diferente era a forma como eles trabalhavam há 30 anos. O mundo era diferente, não havia esta globalização, internet, e eu estava no Japão. Foi lá que eu realmente descobri a essência de outra dança. Deparei-me com o balé neoclássico, onde eu tinha que usar a técnica clássica, mas usar meu tronco de uma forma diferente. Aí, aquilo abriu minha mente.

No trabalho de ouvir os depoimentos, foi possível compreender como as narrativas se fazem importantes justamente no momento das pausas e hesitações da fala dos entrevistados. Estar atenta aos momentos de transição durante os testemunhos trouxe identificação com os meus sentimentos. Nesse diálogo foi possível reviver minhas lembranças, quando comecei com aulas de balé clássico. Lembrei-me da sala de aula, dos quadrinhos com fotografias, das apresentações de final de ano, da minha mãe que dava aulas de piano e, ao mesmo tempo, bordava meus figurinos. Nesse tear de recordações minhas e dos entrevistados, compreendi que ali estavam as respostas que eu tanto buscava durante todo o processo desta pesquisa. Conforme aponta Bosi, a fala emotiva, as hesitações e os silêncios durante a entrevista são portadores de significações capazes de resgatar experiências de histórias vividas (2003, p.

63). A autora acrescenta que “estamos sempre à procura do que está ainda inexpresso e do que hesita em ser capturado pela interpretação” (BOSI, 2003, p. 53). E ainda: “se quisermos nos aproximar da esfera que resiste ao formato social, registremos as hesitações e silêncios do narrador. Os lapsos e incertezas são o selo da autenticidade” (BOSI, 2003, p. 63).

Os espetáculos no Teatro São Pedro eram anuais. Maria Cristina relata esses momentos com muitos detalhes e alegria:

Como tinham poucos professores, recebíamos o teatro e ensaiávamos durante toda a semana. Fazíamos de três a quatro apresentações. Aprendíamos tudo dentro do teatro, e isso era legal. Faziam-se figurinos e os cenários eram bem artísticos, porque as professoras pagavam os artistas que pintavam na época aqui, aos moldes dos europeus, quando se iniciou a história da dança, e faziam seus cenários, as florestas, as casas e ficavam no fundo do palco, com piano. Fazia-se tudo como se faz agora, mas sem este comércio de agora. Era tudo feito na boa intenção. Os teatros lotavam e naquela época, as mulheres iam para o teatro de chapéu, os homens de terno e as pessoas respeitavam a entrada no teatro. Além dos familiares, pessoas que sabiam que tinha um espetáculo em Porto Alegre, iam ao teatro para assistir porque era o que se tinha para assistir. Era diferente. Era valorizado!

Na Figura 14 é possível perceber que os teatros eram frequentados por pessoas da elite brasileira, pertencentes a uma classe social privilegiada, oportunidade em que as mulheres usavam vestidos com tecidos requintados e chapéus, acompanhando um visual para o evento social. Na Figura 15, os homens, em grande número como público que assiste, usavam terno. Aqui se percebe como a dança e a ida ao teatro eram eventos importantes e os artistas eram valorizados, porque na época era o que se tinha para fazer. Hoje em dia, o teatro divide

seu lugar na sociedade, como evento social, com cinemas, shopping centers, telenovelas, internet e outras opções.

Figura 14 – Plateia no Teatro São Pedro [195?]



Fonte: Acervo pessoal de Maria Cristina

Figura 15 – Público do 1º Encontro de Escolas de Dança no Brasil, realizado em Curitiba (PR), de 5 a 10 de setembro de 1962.



Fonte: Acervo pessoal de Maria Cristina

Na Figura 16 é possível perceber como os figurinos e cenários eram importantes e bem elaborados. Desde criança, Maria Cristina se apresentava nos palcos do Teatro São Pedro e de outros, tendo experiências de uma vida artística desde cedo.

Figura 16 – Maria Cristina (primeira da esquerda para a direita, 196?)



Fonte: Acervo pessoal de Maria Cristina

Neyde Rossy também se refere à importância dada aos figurinos na época, tanto que, quando estava do Balé do IV Centenário, os tecidos eram vindos da Europa e os cenários eram bem elaborados por artistas e pintores famosos. Detalhadamente, Neyde comenta:

As apresentações eram um evento importante, inclusive, aqui, no inverno, as senhoras punham chapéu, pele e era muito chique. Na sede nova do balé do IV Centenário tinha uma sala enorme para costura e o maestro Millos chamou a chefe de costura da Itália. Todos os tecidos, ele doou, tafetá natural nem existia, foi a primeira vez que eu vi na minha vida – tudo importado. Era uma comissão que cuidava disso, e eles gastaram muito dinheiro. Os espetáculos eram bem valorizados e gastavam-se absurdos, posso dizer desnecessário até, com anáguas, rendas, coisas que ninguém via. Eu tinha uma roupa no balé “Petrouska”³⁹ no primeiro quadro que era uma cena de rua, em que eu entrava e saía rápido, porém o tecido era tafetá natural e tinha renda. Foi gasto, gasto muito dinheiro. O teatro municipal estava em reforma, para variar, e o tempo foi passando e o teatro não ficava pronto, então a comissão que cuidava do balé do IV Centenário enviou uma verba extra para acelerarem a reforma do teatro e estrearmos aqui em São Paulo, e essa verba sumiu. Entendeu como que é? Assim, coisa parecida com hoje, e aí o ano estava acabando, então foram improvisadas quatro noites no ginásio do Pacaembu, onde tem

³⁹ Balé de repertório Petrouska: A música foi escrita pela primeira vez por Igor Stravinsky, em 1910, na Suíça, para o empresário Diaghilev e o Ballet Russo. Retrata a história de Marionettes apresentadas pelo Mago que ganham vida. Petrouchka, o mouro e a bailarina aparecem em um show de marionetes apresentado pelo Mago (fonte: www.maritime-marionettes.com).

um campo de futebol, atrás tem um ginásio de esporte com quadra de basquete, aquela coisa. Eles forraram tudo aquilo com um pano azul claro, puseram lustre de cristal, fizeram um palco e puseram as poltronas. Estreamos e fomos para o Rio de Janeiro.

Na Figura 17 é possível ter uma visão clara de como os figurinos eram importantes na representação de um balé. Dessa forma, fica evidente que o balé acabara se tornando uma atividade sofisticada para uma elite social que podia pagar essas despesas. Era um estudo elitizado.

Figura 17 – Departamento de costura do Balé do IV Centenário [195?]



Fonte: Acervo pessoal de Neyde Rossi

Figura 18 – Neyde e outros bailarinos com figurinos muito bem elaborados para representação do personagem [195?]



Fonte: Acervo pessoal de Neyde Rossi.

Antes de avançar nas análises, é preciso conhecer melhor o ambiente da dança que se formava nas décadas de 1920 e 1930 para o entendimento de uma dança classificada elitista. Segue, portanto, um rápido panorama das questões políticas que fomentaram esta construção. Conforme Pereira (2003), duas professoras, Naruna Corder e Klara Korte, ministravam aulas de balé nos clubes nas décadas de 1920 e 1930 e promoviam constantes apresentações de suas alunas no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, porém as duas nunca tiveram a intenção de formar bailarinos profissionais, mas sim de promover aulas de postura e etiqueta para as moças da elite da cidade. Segundo Pereira (2003), em novembro de 1933, Naruna Korner, em uma de suas apresentações, distribuiu um programa de apresentação que despertou o gosto do público aristocrata brasileiro para a dança clássica. Logo após, em outra apresentação apareceu sua formação:

[...] diplomada pela The Askew School of dancing, Londres; com prática nos cursos de aperfeiçoamento: Teachers College Columbia University – Nova York; Albertina Rasch School – Nova York; Karsavina

School – Londres; Zélia Raye Academy – Londres. (PEREIRA, 2003, p. 96)

Curiosamente, nesse mesmo ano, consta no mesmo programa um bailado brasileiro coreografado por Naruna intitulado “Arirê e o pássaro ferido, com motivos indígenas” (PEREIRA, 2003, p. 96). Pouco se sabe sobre esse balé, mas podemos aferir o interesse das moças de elite em adquirir postura e ostentar, conseqüentemente, o gosto pela arte da dança clássica.

Sem a intenção de aprofundar-se no assunto, é relevante problematizar o comentário feito por Eros Volúcia,⁴⁰ ao narrar uma de suas apresentações. A bailarina argumenta:

Pela primeira vez o bailado brasileiro era apresentado naquele teatro por suas músicas populares e motivos autênticos de umbanda, instrumentados por grandes maestros, iria subir e galgar os degraus da fama entre variedade de público que ali se apresentava, principalmente a alta sociedade, as elites e os eruditos dos balés internacionais. (*apud* PEREIRA, 2003, p. 182)

Sendo assim, percebe-se que há muitas questões sociais e políticas intrincadas no contexto da dança clássica, tornando-a acessível para uma parte privilegiada da sociedade, famílias que tinham, na época, um poder aquisitivo mais elevado. Ou seja, o balé clássico foi uma grande estratégia para a burguesia destacar as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo para, além de metrópoles de elevado capital econômico, centros de alto nível cultural e intelectual. O balé evidenciava a elegância, o requinte carioca e paulista, além de possibilitar uma nova realidade feminina para a profissionalização.

Durante as entrevistas, os objetos foram evocadores de

⁴⁰ Bailarina que interpretou a índia caçadora no balé Uiapuru, coreografado por Vasla Veltchek e música de Heitor Villa Lobos. Eros Volúcia é conhecida como a bailarina “criadora do bailado nacional” (PEREIRA, 2003).

memória, ao ponto de os professores entrevistados ficarem emocionados ao lembrarem-se de acontecimentos e lugares do seu passado. Para mim, não foi diferente. Ao adentrar no Studio Cris Fragoso, no ato da primeira entrevista para este estudo, deparei-me com imagens de um presente que me levou ao encontro de minhas experiências e vivências de um tempo passado. Nessa mistura de imagens do presente com as recordações do passado, todas as lembranças e memórias foram despertadas novamente naquele momento. Ou seja, no ato de compartilhar sentimentos e emoções, fui provocada para o retorno de minha vida juvenil. Os objetos na escrivaninha em frente à porta de entrada, os livros na estante de uma salinha, o vestiário, onde trocávamos de roupas e amarrávamos firmes as fitas das sapatilhas, inclusive a escada por onde subíamos para encontrar nossa mestra já mexendo em CDs de aula, as janelas e a sala grande, vieram à tona. Todas essas recordações fazem parte de memórias que carrego comigo e que foram constituídas naquele ambiente, naquela sala, naquela escola e com aquelas pessoas. Portanto, ficou claro para mim que as escolas de dança são sempre um baú de recordações aberto para o mundo e toda narrativa só tem sentido quando compartilhada.

Maria Cristina Fragoso possui certificados (Figura 19), sapatilhas penduradas nas paredes (Figura 20), figurinos de espetáculo, álbuns de fotografias (Figura 21), e cada um desses objetos remetem a uma memória, uma lembrança e uma história. Perceber tudo isso foi encantador.

Figura 19 – Evocadores de memória: Maria Cristina Flores Fragoso com seus certificados (2014)



Fonte: registro da pesquisadora no ato da entrevista no Stúdio Cris Fragoso (acervo da autora)

Figura 20 – Evocadores de memória: Sapatilhas penduradas (2014)



Fonte: Registro da pesquisadora no ato da entrevista no Stúdio Cris Fragoso (acervo pessoal)

Figura 21 – Evocadores de memória: Porta Retrato de Cris com sua professora Jane Blauth [199?]



Fonte: álbum de fotografias de Maria Cristina (acervo pessoal)

Neyde Rossi também possui álbuns contendo recortes de jornais e fotografias, tanto dela quanto dos colegas artistas bailarinos. Durante a entrevista, conforme folheava o álbum, a cada fotografia, Neyde contava sua história. Seu álbum de fotografias contém, além de fotos suas, fotografias de outros colegas bailarinos, fotografias de vários balés dançados no Brasil, recortes de jornais, contratos como bailarina profissional e outros. Neyde é guardiã de um material precioso, porque são cinco álbuns que contêm não somente sua história, mas a historicidade da dança brasileira vista por outro olhar, ou seja, a partir da realidade de uma bailarina que se constituiu artisticamente entre as primeiras gerações de bailarinos clássicos no Brasil.

Conhecer os fatos históricos nos ensina e proporciona o conhecimento, contudo presenciá-lo por meio dos registros e memórias de artistas que fizeram parte dessa história permite o compartilhar de sensações, trazendo significados distintos de um passado para o presente. Estar na presença de personalidades como Neyde Rossi (Figura 22) e reconhecer a importância dessa bailarina diante de a toda situação política, social e cultural da historicidade do balé brasileiro foi para mim mais do que

aprendizado, foi um grande privilégio de poder compartilhar as memórias e registros dessa bailarina. Na Figura 23 é possível perceber o respeito e admiração entre duas bailarinas, uma delas em formação, que é Neyde Rossi, e a bailarina russa, consolidada internacionalmente, Tamara Toumanova (1919–1996), quando em visita ao Brasil. É a arte passada de artista para artista.

Figura 22 – Evocadores de memória: Neyde Rossi com o álbum do Balé do IV Centenário (2016)



Fonte: Álbum de fotografias de Neyde Rossi (acervo pessoal)

Figura 23 – Evocadores de memória: Fotografia de Neyde recebendo a visita da bailarina Tamara Toumanova [199?]



Fonte: Álbum de fotografias de Neyde Rossi (acervo pessoal)

Ricardo Scheir compartilhou o momento em que foi pego pela dança, ou seja, a partir do instante em que começou a viver financeiramente da dança, como bailarino profissional e também como professor. Sobre isso ele comenta:

Era uma vida dura, eu já trabalhava de manhã até as 14h. Já tinha fechado o colegial. Fiz um teste no SBT e passei. Consegui conciliar com esse trabalho porque era das 14h às 18h, quatro dias na semana. Tudo com dança. E as coisas aconteceram muito rápido. Eu tinha boa estatura, eram poucos homens dançando, portanto, onde eu fazia teste, eu passava. Comecei a ganhar dinheiro com a dança e acabei largando meu trabalho, e assim a dança foi me pegando aos poucos. Nesse meio tempo, apareceu uma viagem para o Japão, para fazer um show brasileiro; fui escolhido e fui. Como não

estava gostando muito de estar somente com o show e ficava com tempo ocioso no Japão, procurei algumas escolas para fazer aulas de balé. A aula de dança no Japão era mais ou menos como aqui, porém, a forma como eles trabalhavam era diferente. Isso há 30 anos, onde o mundo era diferente, por não existir a globalização. Eu estava no Japão, fazendo aulas de balé de forma diferente. Deparei-me com o balé neoclássico, onde se utilizam as técnicas do balé clássico, mas usam o tronco de forma diferente. Eu queria ficar, mas tinha contrato com o show e tive que voltar para o Brasil. Chegando, arrumei minha papelada e voltei para o Japão, para esta escola e fiquei dois anos dançando na companhia de dança desta escola.

Ana Cristina Venancio Mignhot (2008) escreve sobre a importância da guarda e preservação dos materiais escolares, como livros e cadernos, tendo em vista representarem importantes objetos de pesquisa e fontes de investigação. Esses registros que contêm várias histórias que podem ser desvendadas. A autora chama a atenção para a invisibilidade em que esses objetos muitas vezes se encontram e o risco de serem jogados fora por seus donos. Cita Mignhot que é em função da “legislação brasileira sobre arquivos escolares; a valorização de documentos tidos como oficiais em detrimento daqueles que tratam da cotidianidade da instituição; a ênfase das pesquisas” (2008, p. 7). Pode se considerar o mesmo em relação aos objetos preciosos mantidos pelos dançarinos educadores como Cris, Neyde e Ricardo, que mantêm vivas suas histórias e memórias, estampadas não somente nos cadernos, livros e álbuns de fotografias, mas nos corpos de seus alunos quando dançam. Na dança, o corpo também passa a ser um guardião de memórias que se perpetuam de artista para artista.

Na Figura 24 podemos observar Neyde Rossi passando para as alunas o passo a passo de balés que já foram dançados por ela.

Figura 24 – Neyde Rossi e alunas (2016)



Fonte: Acervo pessoal de Neyde Rossi

Cada artista entrevistado é constituinte de uma fusão individual e coletiva. Foi assim que cada um referiu-se acerca de suas experiências durante sua formação, lembrando seus momentos de aprendizagem, apresentações e de colegas e professores que os conceberam como bailarinos. Dessa forma, a escola de dança torna-se um lugar privilegiado por conter as memórias de um grupo social que podem ser recuperadas e reelaboradas a qualquer momento. No próximo item, os entrevistados falam sobre suas trajetórias como bailarinos profissionais.

4.3 LEMBRANÇAS DE BAILARINOS PROFISSIONAIS

Quando Maria Cristina tornou-se uma aluna especial, com maior conhecimento, foi convidada para dançar na Companhia de Dança do Rio Grande do Sul, que se chamava Codança. Tal companhia funcionava na escola de Tony Petzhold, dirigida por

Maria Amélia Barbosa.⁴¹ Maria Cristina passou a dançar em Porto Alegre e no interior do estado do Rio Grande do Sul. Com a expansão da Companhia Codança, os bailarinos passaram a ter aulas, além de *ballet* clássico, também de folclore e dança moderna. Havia um departamento de *ballet* clássico, departamento de Folclore e outro para Dança Moderna. O folclore era dirigido por Nilva Pinto, responsável pela temporada da Companhia em Paris. A Companhia era patrocinada pela Varig.⁴² Maria Cristina dá um testemunho carregado de emoção:

E isso pra mim foi a maneira de ver e conhecer como era já naquela época a vida de bailarina. O bailarino, naquela época, era como no circo: dançava-se numa cidade, em outro país, em todos os lugares. Era uma dedicação exclusiva para isso. Eu não me encantei com aquela vida. Pelo contrário, eu acho que, agora falando de um sentimento pessoal, eu vi que eu não tinha vocação para ser bailarina por ter de dançar em vários lugares. Eu queria voltar para minha casa, para minha família. Eu não fui criada assim e eu não tenho esse espírito aventureiro e hoje, mais do que nunca, eu vejo que eu não poderia mesmo, que o que eu fiz foi o certo. Quando voltei, eu já estava no terceiro ano da faculdade de direito, e já tinha 23 anos. Decidi terminar meu curso de Direito e decidir se seria uma advogada ou continuaria com a dança. Terminei o curso de Direito em 12 de dezembro e no dia 30 de março eu já tinha uma escola de *ballet* montada.

⁴¹ Maria Amélia Barbosa era uma moça na época em que tinha mais conhecimento e que dava aulas também na Escola de Ballet Tony Petzhold.

⁴²“A VARIG foi a primeira companhia aérea do Brasil. Foi fundada em 7 de maio de 1927 na cidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul) sob o nome Viação Aérea Rio Grandense. Entre as décadas de 1950 e 1970, a Varig era uma das maiores e mais conhecidas companhias aéreas privadas do mundo” (OLIVEIRA, 2011, p. 7).

A partir do depoimento de Cris, pode-se refletir sobre a formação da bailarina numa época em que a “vocação” feminina era muito restrita, e por vezes reduzida ao lar. As mulheres eram formadas para executar tarefas relacionadas ao bom gerenciamento da casa e dos filhos. Somente na segunda década do século XIX é que foi permitida a escolaridade para as meninas e, apenas na terceira década do século XIX, foi inaugurada a primeira escola Normal do Brasil, em Niterói (RJ), a qual tinha como função formar professores primários (ALMEIDA, 1998). Almeida (1998) ressalta a importância do magistério, como era visto como a extensão do lar, ou seja, um desdobramento de uma atividade praticada como que “naturalmente” (isto é, naturalizada), um prolongamento de educar os filhos, numa “feliz” associação entre professora e mãe dona de casa.

Partindo das memórias narradas por Neyde Rossi, faço aqui um breve relato introdutório sobre o Balé do IV Centenário, que foi uma companhia de dança criada pela Comissão do IV Centenário para apresentar-se ao longo do ano de 1954, como parte dos festejos dos 400 anos da cidade de São Paulo. De acordo com o Relatório da Consultoria Técnica do Serviço de Comemorações Artísticas de 11/03/1952 – Processo 364 da Comissão do IV Centenário, foi apresentada em 1951 uma proposta pela Subcomissão Artística da autarquia municipal criada pelo Prefeito Armando de Arruda Pentecostado, que tinha como presidente Francisco Matarazzo Sobrinho. Para ocupar o cargo de Diretor Artístico e *maître* de Balé,⁴³ William Dollar (EUA), Serge Lifar (FR), Aurelio Milloss (Itália), Roland Petit (FR) e Jerome Robbins (EUA), com o objetivo de buscar uma linguagem moderna do balé clássico e a incorporação do nacional em um bailado brasileiro. Como metas, ficava estipulada, primeiramente, a retomada da consciência do passado brasileiro, em segundo, a tomada de consciência do Brasil atual e, em terceiro, a técnica estilizada do bailado trazido da cultura estrangeira. Logo, definido o perfil do grupo, segue-se com o processo de contratação profissional dos coreógrafos e seleção dos bailarinos e bailarinas. Em carta, o coreógrafo

⁴³ Termo usado para o profissional que dirige e ensina com grau mais elevado em uma companhia (palavras nossas).

húngaro naturalizado italiano Aurel von Milloss se interessa pela proposta e aceita o convite (OLIVEIRA, 2002).

Nesse cenário, algumas professoras de dança de São Paulo, entre elas Maria Olenewa, são convocadas pela Comissão do IV Centenário para auxiliar e incentivar suas melhores bailarinas para os exames de admissão (OLIVEIRA, 2002).

Neyde comenta sobre sua contratação:

Então, aqui em São Paulo criou-se uma comissão para organizar os festejos do centenário da cidade que, primeiramente, foi encabeçado pelo presidente Francisco Matarazzo Sobrinho, o Ciccillo, que saiu e em seguida ficou Guilherme de Almeida, considerado “o príncipe dos poetas”. Eles acharam por bem que esta companhia poderia reunir os nossos melhores artistas plásticos e compositores e tudo na dança. Começamos nosso exame em janeiro de 1953, um ano antes. Eu tinha 23 anos. O maestro Millos trouxe uma italiana chamada Lia Dell’Ara, que veio como primeira bailarina, ensaiadora assistente e *maître* de ballet. Ela dava aula, ensaiava os balés e dançava também. A paulista Edith Pudelko foi a brasileira escolhida para exercer as mesmas funções que a bailarina italiana Lia Dell’Ara. O teatro municipal estava em reforma, e aqui para variar, o tempo foi passando e o teatro não ficava pronto. Dessa forma, a comissão enviou uma verba extra para acelerarem e essa verba sumiu, entendeu como que é, assim, coisa parecida com hoje. O ano estava acabando, então foram improvisadas quatro noites no ginásio do Pacaembu, onde eles forraram tudo aquilo com um pano azul claro, puseram lustre de cristal, fizeram um palco, puseram as poltronas e nós estreamos. Millos teve que criar mais um balé, porque a cenografia não cabia lá, que era de Portinari, Di Cavalcante, Noêmia Morão, Darcy Penteadado,

só gente assim e então ele criou mais um balé, ficamos com 17 balés pra poder estreiar aqui em São Paulo.

A seguir, na Figura 25, é possível conferir a importância da Companhia do Balé do IV Centenário para a historicidade da dança e também, como citado anteriormente, a predominância das mulheres, para as quais a companhia era vista como um meio de inserirem-se no mercado de trabalho. A seguir, na Figura 26, destaco, através dos recortes memorialísticos de Neyde, as reformas do ginásio do Pacaembu para a estreia do Balé, como demonstração dos interesses políticos e sociais da época em evidenciar a proposta nacionalista para a dança realizada no Brasil.

Figura 25 – Evocadores de memória: Recorte de jornal do Corpo de Baile do Balé do IV Centenário de São Paulo (1953)



Fonte: Álbum de fotografias de Neyde Rossi (acervo pessoal)

Figura 26 – Evocadores de memória: Recorte de jornal sobre estreia no Ginásio do Pacaembu do Corpo de Baile (1954)



Fonte: Álbum de fotografias de Neyde Rossi (acervo pessoal)

É no Rio de Janeiro e no IV Centenário de São Paulo que a dança clássica brasileira constitui sua história. No Corpo de Baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, o balé esteve atrelado às questões políticas do Estado Novo; e o Balé do IV Centenário em São Paulo se constituiu com base nas idealizações de uma classe social privilegiada de São Paulo, o que trouxe uma concepção elitista para o balé clássico brasileiro. Diante desses acontecimentos, é relevante o ponto de vista sobre o diálogo que a arte exerce em meio à sociedade, o que nos atribui a ideia de que as significações fazem parte de um contexto social histórico.

Destacam-se as memórias trazidas por Ricardo Sheir em seu depoimento. Ele comenta que:

No Japão fiz uma audição para a David Actin Dance Company, na Austrália, em Sidney. Passei e fui. Lá fiquei mais dois anos. Descobri que eu gostava de ensinar. Em determinada situação, foi preciso decidir se continuaria na Austrália adquirindo nacionalidade australiana ou se voltava para o Brasil. A saudade bateu mais forte e vim embora em 1992. Eu ainda não tinha noção de que minha vida seria viver da dança, eu estava curtindo. Eu estava viajando, dançando e me divertindo. Mas lá eles queriam que as pessoas migrassem e queriam povoar a Austrália, e eu perderia minha cidadania brasileira. Então voltei. Ninguém me conhecia aqui no Brasil. Mas eu tive uma boa experiência no exterior, com coisas que ainda não tinham chegado aqui, no mundo da dança clássica. Exatamente por não ter esta globalização. Esse trabalho de dança neoclássica não existia muito aqui. Voltei e comecei a dar aula aqui e ali, num aperto, porque não tinha trabalho certo, o dinheiro que eu trouxe estava acabando. Nesse meio tempo minha mãe faleceu, me abalou muito e comecei a dar aula na escola de uma professora que também era professora da escola de bailados. Eu dava aula para meninas escolhidas a dedo, muito

boas. Em 1995 abri minha própria escola para fazer um trabalho diferente, principalmente o tipo de aula do Japão, que para mim era um modelo, porque, além de rígidos, eles são superconcentrados, a aula em silêncio. E pensei que a melhor forma para se conquistar algo novo é trabalhando. Antes, a procura de alunos masculinos era bem menor que hoje em dia. Eu sempre tive homem na escola, mas sempre dois, um. Agora eu tenho quatorze, quinze. Na minha época, nem pensar homem fazer dança. E comecei a coreografar o tipo de balé que eu aprendi lá fora. Não o balé clássico acadêmico. Mas um balé neoclássico, porque os corpos brasileiros são diferentes e estudei muito para agregar estas diferenciações ao meu trabalho. Fui para França, para aprender como eram os braços, que se diferenciavam dos russos. Fiz curso de iluminação, porque tudo isso fazia parte da escala da Cia. Na Austrália, curso de cenografia, figurino e outros.

Na Figura 27, Ricardo aparece evidenciando que o número de meninos tem aumentado num universo onde as meninas ainda são maioria, e esse fato é cultural, reforçando as possibilidades de mudança significativas para os artistas mirins.

Figura 27 – Ricardo ministrando curso de Balé [20-?]



Fonte: Registro fotográfico de Mário Veloso⁴⁴

⁴⁴ Disponível em: <http://www.harmoniaacademia.com.br/>

É pertinente lembrar aqui que não é simples, o processo de socializar as novas gerações, porque elas sofrem resistências e enfrentam contradições, dependendo da forma como são educadas. A sociedade nos faz reproduzir comportamentos estabelecidos por ela como norma. Ricardo mostra que a dança pode seguir caminhos distintos, articulando mudanças significativas na relação gênero e dança, tal como a conhecemos na historicidade do balé no Brasil, onde o número de mulheres bailarinas é bem maior que de homens. Pelo seu testemunho, Ricardo evidencia que sua história foi transformadora, e conhecê-la abre caminhos para mudanças desses modelos estereotipados, pois fica claro em sua fala que a dança deve aproveitar todas as possibilidades de movimento tanto físico quanto cultural, rompendo as barreiras estabelecidas culturalmente pela sociedade.

Enquanto as entrevistas transcorriam, eu ia refletindo sobre a história da dança, sobre minhas experiências artísticas e sobre os autores estudados, em busca das nuances de identidade dessas pessoas. Na expectativa de encontrar respostas sobre quem somos e o papel que desempenhamos como artistas e professores de balé, procurei apenas ouvir, não interrompendo os depoimentos dos artistas, no intuito de absorver as verdades silenciadas em seus depoimentos. Descobri que transcrever essas trajetórias foi uma forma de fazer a ciência a partir das vivências e experiências de vida daquelas pessoas, além das conexões com minha própria história. Conforme observa Bosi, “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, a experiência do passado” (1987, p. 17).

No próximo item falo sobre a identidade desses artistas enquanto professores e busco Stuart Hall para identificar as identidades constituídas pela formação artística cultural, pela herança cultural, como indivíduos pertencentes à sociedade e suas representatividades profissionais no universo da dança.

4.4 LEMBRANÇAS DE PROFESSORES DE BALÉ

“Na situação da diáspora, as identidades tornam-se múltiplas” (HALL, 2003, p. 27). Diáspora é, primeiro, ausência de lar, que se reconstrói em seguida num determinado ambiente e

vem acompanhada com sentimento de identificação com o que foi perdido. Como a identidade se estabelece a partir das nossas relações com o outro, ela consiste na experiência coletiva na forma como cada povo conta e reconstrói o seu passado.

Maria Cristina, em suas palavras, alega que poderia ser como muitas bailarinas profissionais, que demonstram somente técnica ao dançar, sem a “essência da alma” de um bailarino artista. Todavia, ainda nessa perspectiva de bailarina profissional, sente-se insatisfeita porque gosta de inovar, coreografar, sendo a arte um aspecto importante da sua vida, tanto quanto sua família. Reconhece o valor de se ter um lar, o que de certa forma reproduz a vida na forma como foi criada, com a família instituída. Rememora que foi colocada no balé por seus pais, não para ser uma artista, mas sim uma menina educada.

Para Lopes e Galvão, “há um reconhecimento de uma educação para meninos e outra para meninas” (2005, p. 41). Há muitos relatos de mulheres que abriram mão de bons empregos para ficar com os filhos em casa, coisa bastante comum em nossa sociedade. Para Cris, seus filhos são motivo de orgulho e dever cumprido. Alegria-se ao falar dos filhos, sente-se realizada e atribui sua capacidade de ter sido boa mãe aos filhos ao fato de ser uma artista. Outro fator relevante da entrevista foi o fato de conseguir administrar seu casamento diante da complexidade dos compromissos com a arte. Preservar a união, para ela, é muito importante para se ter uma velhice compartilhada. Contudo, houve momentos em que se sentiu dividida, sem saber se atendia às alunas, ao marido ou até mesmo aos filhos. Acima de tudo, o equilíbrio é fundamental para a professora Maria Cristina. Somente com equilíbrio ela atribui hoje o seu sucesso e realizações. A inserção das mulheres no mercado de trabalho confirma uma trajetória conflituosa de rupturas e continuidades, como Maria Cristina experimentou. Ainda em sua decisão de ser professora de balé, e não uma advogada, como esperava seu pai, vários elementos de ordem moral, econômicos, políticos e culturais fizeram-se presentes. Maria Cristina relata:

Chegar para o meu pai e dizer a ele: “Eu não vou ser advogada, eu vou abrir um *Studio* de dança porque eu vou ensinar balé”, foi muito

difícil. Meu pai é humano e achava que iria ter uma filha doutora, maravilhosa, com plaquinha na porta do escritório: Dra. Maria Cristina Flores. E qualquer pai, qualquer mãe, eu sei, porque sou mãe, se orgulha de filho doutor. Ainda mais naquela época, uma mulher, era tão raro uma advogada. As mulheres da minha idade, todas já tinham filhos grandes quando eu ainda iria me casar. Eu estudei, viajei, fiz todas essas coisas, enquanto elas de 18, 19, 20 anos tiraram o curso normal do Instituto de Educação. Eu não tinha namorado e pensava que só o balé gostava de mim. Então, cada vez estudava mais e estudava mais. Os homens eram preconceituosos quanto às mulheres que optavam por uma faculdade. Então, falei que eu sabia que seria professora de balé. Desde que eu nasci queria ser professora, e não bailarina. Não que eu dançasse mal, porque naquela época eu tinha corpo, eu tinha pé, tinha perna, eu tinha tudo, mas eu não tinha vocação, cabeça para ser esta bailarina, que naquela época era diferente, tinha que ir embora para Europa, então eu decidi que não. Fiquei para ser professora.

Figura 28 – Maria Cristina em sua vida profissional de bailarina



Fonte: Registro feito por Viviane Candiotto no Studio Cris Fragoso (2014)

Como aponta Stuart Hall (1999), a luta das mulheres por seu espaço na sociedade transformou-se, de algum modo, em questão de gênero, raça e etnia, as quais eram concebidas no passado como sólidas, quando os papéis sociais eram delimitados por um discurso masculino. Essas questões sólidas são difíceis de ser desvinculadas do papel social atribuído às mulheres, “cuidadoras do lar”. Hall ainda afirma:

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. Assim, a chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de

mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas, abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável ao mundo social. (1999, p. 7)

Nesse sentido, o movimento feminista revelou como era importante mudar o discurso de que mulheres eram somente para o lar, provocando mudanças nos papéis de homens e mulheres. Na entrevista de Neyde Rossi também é possível identificar como o trabalho era importante para sua representação diante da sociedade. Dessa maneira, a dança passa a fazer parte da educação das meninas.

Neyde, em suas palavras, alega que não foi dançar fora do país, mas que os bailarinos estrangeiros vieram até ela; por esse motivo, sempre teve parâmetros de que estava trabalhando da forma correta. Neyde aborda a importância do momento em que se casou e que isso não significava que iria parar de dançar, mas com os acontecimentos políticos relacionados à morte de Getúlio Vargas e ao Golpe Civil Militar de 1964, durante dez anos as artes sofreram muito, como se existisse um abismo. Neyde relata:

Até a televisão foi diminuindo seus programas artísticos. Logo tive minha filha, e voltei a dançar. Foi criado o grupo experimental, mas também sem ajuda financeira nenhuma do governo. Cheguei a dançar um pouco e acabou. Aí tive outro filho, nem tinha terminado a quarentena e o Ismael estava com um programa de televisão, eu precisava ganhar um dinheiro pra ajudar, mas até os programas de televisão foram cortados nessa década. E nasceu o terceiro filho e eu dancei pela última vez, Romeu e Julieta no Teatro Municipal. Eu não tinha fôlego, o resto funcionava sem problemas, mas não tinha o fôlego necessário para dançar. E aí, quando meu filho mais novo estava com um ano, eu tinha uma colega que me pediu se eu

poderia dar umas aulas em sua escola e eu comecei assim.

Figura 29 – Neyde Rossi transmitindo seus conhecimentos para alunas [201?]



Fonte: Acervo pessoal de Neyde Rossi.

Almeida utiliza o termo *paixão* para referir-se “às mulheres professoras, para mostrar que o ato de educar outro ser humano é difícil, exige força interior e vontade. Cuidar de crianças que não sejam os próprios filhos envolve outros componentes além do trabalho” (1998, p. 21). Maria Cristina e Neyde demonstram segurança em atingir seus objetivos. São claras e decididas e confirmam que mulheres e educação cruzaram seus destinos desde sempre. Como parte desse processo, Almeida observa que algo peculiar ocorreu: “a aceitação do magistério, aureolado, pelo atributo de missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fizeram com que a profissão rapidamente se feminizasse” (1998, p. 23).

Ricardo apresenta outro olhar em relação à profissão e aos papéis determinados pela sociedade. Ele argumenta:

Desde a minha época, abriu muito campo de trabalho para o bailarino, mas ainda estamos engatinhando. Viajando é que eu consigo ver que isso é uma coisa que vem do berço. Fora do Brasil, eles levam as crianças para assistir a uma ópera, e não esperam a criança crescer para ver se ela gosta ou não, então as crianças vão crescendo e elas têm o hábito. Isso é uma educação cultural. Você dar oportunidade logo, jovem, não precisa virar bailarino, nem cantor de ópera, mas ser um amante da arte. Isso é a diferença, eles gostam da arte, faz parte da criação, da formação do indivíduo, e a gente não tem essa visão aqui no Brasil. Somos um país jovem, mas enquanto não tivermos bons dirigentes e não acabarmos com esta corrupção toda, enquanto eles não entenderem que a educação é a base do ser humano, ainda vamos ficar nesta. Nos últimos 15 anos, a nossa dança evoluiu muito, mas ainda estamos engatinhando.

Figura 30 – Ricardo em frente a sua escola Pavilhão D [201?]



Fonte: Acervo pessoal de Ricardo Sheir

O que fica exposto nas entrevistas desta pesquisa é que as identidades consolidadas no mundo social estão sofrendo modificações, logo surgindo novas identidades, estas de caráter fragmentado. Portanto, os processos centrais que estruturavam os indivíduos diante da sociedade estão sendo deslocados e reestruturados na modernidade. Conforme Hall (1987) aponta, a identidade está transformando-se em uma “celebração móvel”: constituída e modificada constantemente em função das formas pelas quais vivenciamos os processos culturais à nossa volta. Nesse viés, os professores entrevistados tiveram a oportunidade de conviver com diferentes culturas, constituindo-se em sua formação por outros artistas vindos de outros países. Durante viagens, puderam conviver com outros artistas, assimilando outras formas de ser e estar no mundo, o que fez dessas pessoas sujeitos híbridos em suas heranças culturais.

Maria Cristina abriu seu *Studio* com mais dois colegas, sendo um deles Toni Abbot, bailarino vindo de Buenos Aires. Assim que começou a dar aulas de balé, Maria Cristina encerrou sua carreira de bailarina profissional, pois achava que deveria

escolher: ou dançava bem ou ensinava bem. E para ensinar bem, teria de estudar muito. Relata que na época não existia material para dança como agora e precisou estudar e escrever seus ensinamentos para que pudesse ter uma metodologia adequada, formadora de bailarinos. A partir de suas experiências, foi tecendo seus ensinamentos e descobrindo que ensinar requer muito esforço. Em relação ao número de crianças envolvidas em seu trabalho, Cris relata:

O balé era uma formação complementar. Era quase que obrigado às meninas aprenderem balé e as mães não admitiam que saíssem. Era “status” social: fazer balé. Com a crise econômica, vieram opções para outras atividades, como o judô, ginástica artística, lutas marciais, enfim. Como as professoras precisavam sobreviver com suas escolas, começaram a colocar outras modalidades de dança, como a dança de salão, dança do ventre, dança moderna, e isso também foi importante, porque muita gente gosta de dançar isso e a dança sempre é maravilhosa, seja ela qual for. O balé é que começou a ficar, em minha opinião hoje, mais elitista, porque é para pessoas que realmente gostam muito e têm dons, não que seja para quem pode pagar, mas para quem consegue enfrentar as dificuldades dessa modalidade clássica e exigente. Assim, percebo que hoje está cada vez mais raro o número de meninas; meninos, então, nem se fala, que dançam balé. Estou falando da minha realidade, numa cidade que é Porto Alegre, onde vivi minha vida inteira. Eu mesma, na minha escola, sinto a diferença, porque tenho hoje uma escola praticamente adulta. Esses adultos são pessoas que gostam de arte, gostam de balé e se dedicaram para outra profissão pelos motivos deles. Quando esse adulto se depara com o balé, ele sente muito prazer com a música, com uma técnica que exige polimento físico, e o corpo responde da forma que ninguém tem na cabeça, ser

bailarino, mas a técnica do balé auxilia esse corpo para ser saudável. E o mais bacana nisso é a sutileza dos movimentos.

Figura 31 – Sala de aula do Stúdio Cris Fragoso (2014)



Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

A entrevistada enfatiza o quão importante é a disponibilidade de uma sala bem equipada com barras, espelhos, um piso apropriado, a fim de que o processo educativo ocorra de modo mais pleno e sustentado. Os três professores entrevistados mostraram a preocupação com a sala de aula, de forma que seja um ambiente artístico capaz de garantir ao aluno o aprendizado e o exercício da arte da dança, carregada de amor e respeito.

A bailarina não sente falta de estar no palco, ela reconhece sua arte na criação de coreografias, em ser capaz de ensinar suas alunas, em vê-las progredirem. Ela declara como se sente bem em coreografar e, para ela, isso substitui a sensação de estar no palco. Cris acrescenta:

Quando eu dançava, eu tinha um prazer imenso. Dependendo do meu êxtase, até esquecia a coreografia e inventava. Era muito bom, e as pessoas achavam que eu dançava bem por isso, pois eu dançava para aquelas pessoas, eu gostava demais de

estar naquele palco. Até hoje, se eu fosse para o palco, eu faria isso.

Maria Cristina sempre dançou em suas aulas. Relata que seu corpo é muito bom, com musculatura potente e que até hoje, aos 65 anos, ela faz tudo. Conta que seu corpo sempre atendeu às necessidades atribuídas à dança e que não consegue dar aulas sem dançar, ou seja, uma aula sentada. O corpo responde ao costume, ao estímulo, ao amor que dedica para essa arte. Cris comenta que, se amarrá-la numa cadeira, sofrerá muito. Mesmo com um corpo transformado pela idade, ela dança com o corpo que tem. Relata que, enquanto “ele fizer as coisas”, ela irá dançar. O corpo aprende com a repetição e, assim, é memória corporal.

No caso de Neyde Rossi, sua movimentação é absolutamente delicada. Seus gestos demonstram como sua memória é focalizada nos detalhes dos acontecimentos memorialísticos. Sobre sua trajetória como professora, Neyde relata a importância, para ela, de transmitir sua arte para os seus alunos. Neyde comenta:

A gente sabe que deseja passar as experiências para os outros e foi assim mesmo, eu tenho até uma entrevista, já de algum tempo, na revista do Ivan, que eu falo exatamente sobre isso. Eu comecei a dar aulas e como eu tinha filhos, um com dois anos e outro com um ano, mais uma filha, eu falava para minha amiga Iolanda que iria dar aula, mas teria que ficar cuidando dos meus filhos e se me chamarem, eu sei que você estará aí. Trabalhei, mas sempre com espírito de responsabilidade e nunca, graças a Deus, eu precisei que ela pegasse minha aula ou precisei faltar. Então eu comecei com uma turma, fui passando para duas e fui aprimorando, trabalhando. Depois, com mais outras escolas e fui trabalhar no balé da cidade como professora, depois no balé do Cisne Negro, e aí, quando Débora Cocker vinha a São Paulo, ela me chamava para dar aulas para sua companhia. E assim, essa

minha carreira de professora já tem 50 anos. Eu sempre falo em meus cursos que provavelmente vocês não vão ter aqui novidades, mas nós vamos falar coisas que não estão nos livros, porque lá você pode procurar, ver sobre uma estrutura, ver os ossos, o alinhamento, a musculatura, o certo e o errado, mas as experiências em sala de aula, a maneira como você pode tocar o aluno, somente vivenciando.

Ricardo Scheir comenta sobre as pessoas com quem trabalhou.

Minha amiga mestra é e sempre será Dona Toshie Kobayashi, mas trabalhei com pessoas maravilhosas que, claro, me influenciaram: Dinah Perry, Rose Calheiros, Ivone Satie e uma grande parceria com Andrea Pivotto. No exterior, David Aktins e Marie Plosky em Sydney – Austrália. Para mim, um bailarino, para entrar no mercado de trabalho, precisa ser eclético, saber se mexer, só a técnica clássica não é suficiente.

Toda pesquisa questiona, busca respostas e, aos poucos, vai abrindo certas questões obscuras para construir um diálogo que venha a elucidar e privilegiar seu objeto de pesquisa. No entanto, Halbwachs alerta que “nem sempre encontramos as lembranças que procuramos, porque temos de esperar que as circunstâncias, sobre as quais nossa vontade não tem muita influência, as despertem e as representem para nós” (2006, p. 53). Assim sendo, é preciso atentar para as mudanças no curso de nossas trajetórias, primeiro para não perdermos de vista nossas lembranças e, segundo, para problematizá-las e reconhecermos a nossa própria história coletiva e individual.

Ao rememorar seus passados, os entrevistados se preocuparam com os detalhes de suas recordações e narrativas. As lembranças trouxeram à tona registros das coisas que marcaram momentos vividos. Coletivamente, somos transportados para uma atmosfera que nos guia a lembrarmos de nós mesmos, de nossa relação indissociável com o mundo.

Dançar é conectar o mundo divino com o mundo das coisas. Os objetos evocadores de memória preencheram ainda mais a admiração por esses artistas. Minhas noções de arte e da dança mudaram e, a partir dessas entrevistas, meu olhar se estende, não só para dançar, mas também sobre a importância da relação com o mundo em volta.

Não adianta isolar-se dentro de uma sala de aula, pois isso nos leva a um distanciamento da vida. O ser humano que existe no bailarino precisa estar atento a e receber tudo o que venha do mundo, das coisas, aprimorando sua sensibilidade enquanto sujeito. Somos personagens a serviço dessa arte tão bela. Diante disso, podemos compreender que estes registros de memória fundam uma infinidade de sentidos existenciais e são o alicerce que significam na trajetória dos professores entrevistados.

Seguindo com os aportes da entrevista oral, é necessário pensar sobre e reforçar a importância da história que estamos escrevendo. Ao observarmos, como pesquisadores, os fenômenos sociais e a narrativa dos sujeitos, estamos questionando verdades e contribuindo para a existência das próximas gerações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Nós bailarinos falamos numa linguagem, que, sem dúvida é muda, mas é certamente uma linguagem sensivelmente mais antiga do que aquela que usa a língua; A linguagem do movimento do corpo, assim como toda arte, surge do silêncio.”

Bernhard Woisen

Tempo... Tempo... Tempo... É tempo de concluir. Algumas coisas, podemos dizer com palavras, porém há momentos em que as palavras não são capazes de nos localizar no mundo em que vivemos e, nesses momentos, ficamos perplexos, totalmente sem fala. É aí que vem a dança, como possibilidade de significação que vai além das palavras faladas ou escritas. A dança se refere à vida, portanto, na dança trata-se de encontrar uma linguagem para a vida. Quando se trata de sentimentos humanos, subjetivações, referenciais identitários, é preciso que se encontre uma linguagem, seja ela falada, cantada, escrita ou dançada. Dessa forma, neste estudo propus-me a compreender trajetórias de vida para compreender as representações artísticas do corpo que dança, e em meio às análises, descobrir quem são os artistas da dança que nos ensinam, não somente a dançar, mas também conhecer e significar a realidade por meio da arte.

Na primeira parte deste trabalho, intitulado “O Corpo”, apresentou-se o cenário das manifestações corporais e como sua concepção foi sendo construída através do tempo. Além disso, suas reações aos diferentes estímulos e como é visto no seu cotidiano. Nossos gestos partem dos impulsos reais das próprias experiências vividas, e esta é a primeira lição que extraio deste processo investigativo. A complexidade do corpo foi apresentada, suas modificações, construções e o entendimento ao longo dos tempos.

Como este estudo iniciou-se com minha entrada no mundo artístico, tentei afastar-me da minha própria subjetividade e refletir com a maior neutralidade possível sobre o decorrer de vidas artísticas, porém o contato com academia propiciou a aproximação comigo mesma e foi um momento de reflexão e

contemplação do vivido. Nessa oportunidade, descobri que meu corpo sabe de muitas coisas, e às vezes assusta-me reconhecer que ele nada sabe. A partir desta pesquisa, foi possível perceber que um ideal estético para o corpo que dança é sempre historicamente construído e simplesmente ineficiente para controlar as produções artísticas que são construídas ao longo da história. As normas são criadas a partir da compreensão que trazemos de nossas heranças culturais e do entendimento histórico e social sobre o que se pode expressar com o corpo que se tem. Com o passar do tempo e nos diferentes países, o corpo do bailarino também passou por transformações e não é à toa que o perfeccionismo do balé viu-se provocado diante da diversidade de usos e manifestações corporais, até mesmo no cotidiano.

O capítulo “*A Dança*” buscou compreender a arte da dança na prática cotidiana do corpo do bailarino e os conhecimentos adquiridos durante sua trajetória artística. Observou-se que toda dança pressupõe um corpo que foi culturalmente construído através dos tempos e que corpo e dança fazem parte de um mesmo conjunto. Assim, as interações entre o corpo e o bailarino ultrapassam as questões estéticas e também éticas para produzir o atravessamento das questões existenciais de cada artista da dança.

Conforme o bailarino incorpora os movimentos da dança no seu corpo, ele passa por um processo introspectivo de ser e estar no mundo, passando a conhecer-se melhor. Portanto, formar corpos que possam representar a dança nas suas diferentes técnicas e movimentações é uma tarefa que tem profundas implicações quanto à construção de identidades e subjetivações. Assim como foi importante delimitar os aspectos políticos, sociais e econômicos vivenciados durante a Idade Média, para entender a necessidade do ser humano em expressar seus sentimentos por meio dos movimentos, o mesmo se fez necessário em relação ao século XV e XVI, para entender o surgimento da dança acadêmica, que é a dança clássica.

A técnica da dança clássica foi sistematizada há tempos atrás e passou por muitas transformações e aprimoramentos ao percorrer países ao longo séculos, até tornou-se uma técnica completa e eficiente para o trabalho do corpo humano. Todavia, para que se estabeleça tal funcionalidade, além de conhecimento

técnico, é preciso levar em conta também os sentimentos humanos. Nessa perspectiva dialética entre técnica e sentimentos humanos, a formação do bailarino clássico inicia-se em tenra idade. Para que se faça arte, o artista busca aperfeiçoar e qualificar os movimentos, definir suas ações e, com sacrifício tanto físico quanto mental, revelar-se ao outro.

O capítulo “*Memória e História*” buscou apresentar como a memória do artista da dança que vivenciou e corporificou a dança clássica em sua formação se articula para a construção de uma identidade artística e também educacional. É por meio da memória que percepções guardadas e significadas auxiliam e contribuem para o ensino e aprendizagem de novas gerações. Na construção dessas identidades e subjetividades artísticas, a arte se perpetua, se transforma, buscando novas possibilidades e reescrevendo histórias. Assim, os professores estudados nesta pesquisa se construíram por meio de identidades e personalidades também artísticas da dança clássica. Saber a respeito de suas experiências vividas trouxe-me o entendimento não somente quanto ao corpo do outro como bailarinos em formação, mas também como educador e formador de novos artistas.

As entrevistas realizadas por esta pesquisadora tinham como objetivo desvelar a história de artistas e professores em suas trajetórias, além de perceber como os seus corpos guardam essas experiências adquiridas e vividas, registrando a relação existente entre a educação e a arte. Por meio das narrativas, os entrevistados evocaram também suas memórias enquanto alunos, bailarinos e professores de dança. Delinearam-se gestos e atitudes que possibilitaram conhecer a significação de passagens de seu tempo a partir do olhar do presente; em cada depoimento ficou claro como os artistas aspiraram transcender suas realidades imediatas e encontrar formas de construção de si. Foi possível perceber que os professores de dança constroem sua identidade pela memória, levando em conta as pessoas que os formaram, independentemente de suas relações com o corpo, que nem sempre é maravilhosa e iluminada, pois traumas existem como também inseguranças e limitações. O que determina a identidade do professor de dança é a sua sensibilidade artística, é o gostar do que faz enquanto corpo que dança e também ensina.

As histórias de Maria Cristina Flores Fragoso, Ricardo Zanchi Scheir e Neyde Celesti Redorat revelam que esses professores foram e têm sido capazes de formar bailarinos de forma integral e honesta. A partir de sua vivência profissional e artística, eles podem mostrar detalhes, podem trazer os alunos até a intimidade do seu próprio movimento, podem exhibir de forma segura sua arte, que lhes foi perpetuada de artista para artista. Dança não se aprende com formação teórica, mas com experiência e atenção às sensações, às possibilidades em relação ao momento vivido e pela resignificação contínua do seu ofício.

Minha intenção não foi julgar a personalidade desses artistas, mas atribuir significados diferentes para as razões que os motivaram a se interessar por serem professores de dança. O estudo revelou que ser professor de dança não se trata de uma escolha meramente técnica ou profissional e sim faz parte de uma identidade diferenciada que requer aptidão física, vontade do sujeito, oportunidade de formação. Mesmo tendo a consciência de que as coisas mudam, o mundo muda, o corpo envelhece e as limitações surgem, o professor de dança sempre será sujeito que se constrói a partir da sua identidade de bailarino, uma pessoa da dança porque foi dessa forma que foi constituído. São identidades construídas ao redor da dança.

Dessa forma, a apropriação do passado vem ao encontro de uma identidade artística que se constrói e que está impregnada de valores e emoções que serviram de identificação e significado para a escolha de suas profissões. Há momentos em nossas vidas que vão nos fixando e outros que vão nos transformando. Ao transitar pela história e trajetória de vida desses artistas professores, reconheço o que há de mobilidade, desejo de fixação e anseio por transformação. Vejo a importância dos lugares para a construção identitária desses professores, que tiveram a oportunidade de conhecer outros bailarinos, em suas viagens, de experimentar outros saberes, outras culturas. O artista vai se constituindo através das relações sociais e que ocuparam as memórias de uma história de vida artística. A partir das entrevistas, cheias de indagações, questionamentos e dúvidas, enriquecidas pelas fotografias, pelos rastros de suas trajetórias artísticas, pude refletir e descobrir em mim um conhecimento em relação à minha própria herança cultural.

O registro e a análise de documentos orais, escritos e iconográficos e, além disso, os encontros e desencontros com os artistas e professores de dança clássica auxiliaram na compreensão de várias questões lançadas no início desta pesquisa. No entanto, “finalizo-a” com outras inquietações e preocupações por se tratar de vidas artísticas e não apenas representações imaginárias. A arte não é somente lírica, romântica e teórica, ela é também real, é existencial, é história. Contudo, saio deste processo com a certeza de que foi possível tornar palpável a seriedade e a significância do papel dos artistas como professores e transmissores de sua arte. Que este seja um estudo que motive mais bailarinos, mais artistas a balançarem-se nesta teia que permeia os palcos, a arte e a trajetória de vida de artistas educadores, na tênue linha que separa ou aproxima docência e arte.

Os entrevistados falaram e dançaram com facilidade de expressão. Todas as entrevistas tiveram duração de duas a três horas, e ficou claro que a vida desses artistas – Cris, Neyde e Ricardo – foi dedicada inteiramente à arte. Pelos relatos, tive a oportunidade de me situar no tempo e ressignificar para o presente as minhas próprias lembranças como dançarina e educadora. Lidar com as emoções do outro nos dá condições para pensar em nós mesmos. De certa forma, a sua experiência e busca de significação da realidade se liga à minha. Para compreender esse processo, busco uma fagulha de orientação em Maurice Halbwachs quando argumenta:

Recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também para completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação, embora muitas circunstâncias a ele relativas permaneçam obscuras para nós. [...] Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos [...]. (2006, p. 29)

Os três professores destacam com carinho como eram disciplinados na questão dos uniformes para as aulas dança e o encanto que tiveram no primeiro contato com suas professoras.

Eles relatam que desenvolveram sentimentos de amor à dança por meio da representação dos seus professores de balé. Durante a narrativa, ressaltam que tudo era bonito. Os três professores possuem um forte desejo de mostrar para as outras pessoas a importância de um olhar mais atento e respeitoso para a arte do balé e como é bom vivenciá-la, praticando ou mesmo assistindo. Na realidade, percebe-se que a figura desses profissionais, professores de balé, e o olhar para o estudo da dança clássica, os lugares frequentados para as aulas, os influenciaram na construção de suas identidades, definida por eles algumas vezes como vocação, outras como intuição, e assim vão definindo suas escolhas profissionais.

É interessante relatar que, por estar relacionada com esse universo, sem dúvidas revivi também o meu passado. As fotografias evocaram a importância da arte em minha vida pessoal e profissional. Os objetos, considerados relíquias de memória, como, por exemplo, as sapatilhas penduradas de uma ex-aluna no Studio Cris Fragoso, trouxeram uma enorme carga de sentimentos e emoções vividos também em determinados momentos de minha carreira artística. De acordo com Ecléa Bosi, “lembança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito” (2009, p. 39). Parafraçando Lacoste (1996), a arte da imaginação consiste em descobrir na realidade e nas palavras uma composição original, analogias e metáforas, nas relações íntimas e secretas das coisas.

Percebi que as entrevistas realizadas guiaram-me para o entendimento sobre as questões de corpo e da memória do corpo que dança, pois, ao transcrever os relatos, respeitando as pausas das falas dos entrevistados, percebi os mesmos lugares em que vivenciei durante minha formação e que continuam fazendo parte do meu cotidiano, que são as salas de aula contendo barras, espelhos, música, um universo composto por sapatilhas, fotografias artísticas, gestos e movimentos. Dessa forma, é fato que o bailarino não fala somente por meio das palavras, mas seu corpo também fala.

Quanto às lembranças dos entrevistados, elas foram como uma espécie de fio condutor de narrativas coletivas, em quase todos os aspectos abordados nesta dissertação. Somos sujeitos construídos por cultura, a qual impregna, modela e governa os conhecimentos individuais de cada um. Podemos dizer que

somos fruto da vida em sociedade e também produto das diversas ações culturais. Somos seres condicionados à cultura, e por este motivo, merecemos respeito.

Ao pensar em questões relativas à formação de um bailarino clássico, refleti sobre minha formação enquanto bailarina clássica e percebi que só foi possível “incorporar” a técnica pela disciplina das práticas diárias. O aprendizado da técnica clássica se dá pela repetição de uma sequência de exercícios que aumentam seu grau de dificuldade à medida que o corpo desenvolve com eficácia o que se está sendo proposto. Para isso, são necessários alguns elementos fundamentais, como, por exemplo, um “corpo disposto” e treinado, um espaço adequado para internalizar a sensibilidade que esta arte exige do personagem que a representa ao dançar.

Como se pode finalizar a escrita de uma pesquisa que ainda não termina aqui? Estamos em constante mudança e, conseqüentemente, novos paradigmas hão de surgir. No entanto, pelas entrevistas, um passo a mais foi concluído, permitindo avançar e propor novos desafios.

Dialogar com a ciência muito me ofereceu neste percurso, que foi compreender que, antes de ser uma bailarina, gosto também de ensinar corpos que dançam, independentemente de idade, sexo e tamanho. Os conflitos em querer realizar movimentos que vão além do que se é possível com o corpo que se tem trouxeram a compreensão de que dança não “é” algo, mas sim “alguém” que dança. Cada vez mais percebo o poder da dança na vida das pessoas junto às outras disciplinas. Por meio da dança muito se pode aprender. O diálogo com os professores de balé possibilitou compartilhar mudanças ocorridas em minha trajetória profissional e artística.

A partir desta pesquisa, percebi que a memória possui uma estreita relação com a identidade do indivíduo, pois é pelas nossas memórias que se torna possível localizar-se como sujeito pertencente a um grupo social. A memória coletiva só tem sentido enquanto faz parte da vivência dos seus participantes, da sua vida cotidiana. Halbwachs (2006) diz que não existe identidade puramente individual, mas a identidade é sempre social, e a memória cultural é coletiva.

Outro dado relevante é que são pelas comemorações, pelas circunstâncias, pelas reuniões, pelas relíquias e objetos

guardados que mantemos nossas memórias acesas, vivas e com significação. Dessa forma, podemos concluir que memórias são vida, trabalho, reconstrução e transmissão do afeto e também da emoção. Alimentamos nossas memórias por lembranças, particulares, coletivas ou simbólicas.

Concluo este trabalho pontuando o que foi dito por Ricardo Scheir, de que a dança é uma forma de conversa, um diálogo. E é como diálogo que o ensino da dança pode encontrar seus rumos para desafiar as novas gerações. O corpo que dança fala muitas coisas, interpela outros corpos, move e desafia ao movimento, gerando conhecimento e autoconhecimento.

REFERÊNCIAS

ACHCAR, Dalal. **Balé: uma arte**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

_____. Proposta do Instituto de Dança. In: Congresso Nacional de Dança. **Anais do I Condança: qual o futuro da dança**. Porto Alegre: Secretaria da Cultura - SEDAC; Instituto Estadual de Artes Cênicas (IACEN); Conselho Brasileiro de Dança (CBDD-UNESCO). Porto Alegre, 2001.

ADORNO, Theodor. **Mínima Morália**. Tradução de Artur Morão. Direitos reservados para língua portuguesa por Edições 70 - Lisboa – Portugal: Edições 70, LDA, 1951.

_____. **Teoria da Semiformação**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Grupo de Estudos e Pesquisa Teoria Crítica e Educação. Publicação interna. São Carlos: UFSCar, 2003.

ALBERTI, Verena. **Ouvir e contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

RIBEIRO, Antonio Pinto. **Buala**. [online]. Disponível em: <www.buala.org/pt/autor/antonio-pinto-ribeiro>. Acesso em: 29 de maio de 2016

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Boenheim. In: ARISTÓTELES. Coleção Os Pensadores: vol.IV. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

BAUDRILLARD, J. **A sociedade de consumo**. São Paulo: Ed. 70, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **A cumplicidade com as artes: o balé do IV Centenário**. São Paulo: SESC, 1998.

BARBOSA, M.R.; MATOS, P.M.; COSTA, M.E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**, n. 23(1), p. 24-34, 2011.

BARROS, José D'Assunção. **Objetividade e subjetividade no conhecimento histórico**: a oposição entre os paradigmas positivista e historicista. Rio de Janeiro. v.1, n.2, p.73-102, maio/ago. 2010

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 222-232.

BENVEGNI, Marcela. Reflexões sobre jazz dance: identidade e (trans)formação. **Revista Sala Preta**. v. 11, n.1, São Paulo: USP, 2011. Disponível em:
<www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57465/60454>.
Acesso em 29 de maio de 2016

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BITTENCOURT, Ivana Matias. Traços do Corpo em Dados Históricos: uma viagem não linear até o pensamento de Rudolf Laban. In: **II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança** – ANDA, Comitê Dança em Mediações Educacionais, Julho, 2012.

BOAHEN, Albert Adu Boahen. **História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935**. 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 1040 p.

BORGES, Juliano. A Dialética do Esclarecimento, de Thodor Adorno e Max Horkheimer. **Revista Estudos Políticos**, Rio de Janeiro, n. 2, v. 1, p. 103-106, 2011.

BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Edusp, 1987.

BOSI, Ecléa. Memória da cidade: lembranças paulistanas. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.17, n. 47, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia Das Letras, 2009.

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: crítica social do julgamento / Pierre Bourdieu; tradução: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. - São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007. 560p.

BRETON, David Le. **Antropologia do corpo e modernidade**. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CAMINADA, Eliana. **História da dança**: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CAMINADA, Eliana; ARAGÃO, Vera. **Programa de ensino de ballet**: uma Proposição. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006.

CORVISIERI, Silverio. **Maria Baderna**: a bailarina de dois mundos. Rio de Janeiro: Record, 2001.

DA VINCI, Leonardo. **O homem vitruviano**. Gallerie Dell' Accademia, Venezia. Disponível em: <<http://www.uff.br/cdme/rza/rza-html/rza-vitruvian-br.html>>. Acessado em: 29 de maio de 2016.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**: para bem conduzir a própria razão e procurar a verdade nas ciências. Tradução de Thereza Chistina Stummer. São Paulo: Paulus, 2002.

FARIA Jr, A. **Uma introdução à Educação Física**. São Paulo: [s.d]. p. 385- 405.

FARO, Antônio José. **Pequena história da dança**. Rio de

Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREITAS, Jussara Gomes da Silva de. Sobre a teoria dos gêneros dramáticos, segundo Diderot, e sua aproximação da Poética de Aristóteles. In: **6º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp**, v. 4, n. 2, p. 1-13, 2011. Disponível em: <www.marilia.unesp.br/filogenese>. Acesso em 29 de maio de 2016.

GARAFOLA, Lynn. **The Ballets Russes in America**. New York: Oxford University Press, 1989.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Tradução de Glória Mariani e Antônio Guimarães Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória: reflexões metodológicas sobre História Oral**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GONZALEZ, Francisco Carlos Espíndola. **Currículo do sistema Currículo lattes**. [Brasília], 29 abr. 2016. Disponível em: <buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4777391Z0>. Acesso em 29 de maio de 2016.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 1999.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, p. 15 -46, jul./dez. 1997. Disponível em: <[http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda 2011 02. pdf](http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda%202011%2002.pdf) >. Acesso em 29 de maio de 2016.

HAROLD FILHO, Carlos. Os processos formativos da corporeidade e o marxismo: aproximações pela problemática do trabalho. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Departamento de Pedagogia, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/09.pdf>>. Acesso em 29 de maio de 2016.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era das Revoluções (1798-1848)**. 35^o ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015. p. 5-286.

IPANEMA, Rogéria Moreira de. **A Idade da Pedra Ilustrada**. Litografia: um monolito na gráfica e no humor do jornalismo do século XIX no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado em História e Crítica de Arte. Rio de Janeiro, UFRJ, 1995.

KATZ, Helena. **Um, dois, três**: a dança é o pensamento do corpo. Belo Horizonte: FID, 2008.

LACOSTE, Jean. **A filosofia da arte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

LE GOFF, Jacques. **Reflexões sobre a história**. Tradução: Antônio José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1986.

_____. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5^a. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.p. 419-476.

LE GOFF; TRUONG, Nicolas. **Uma história do corpo na Idade Média**. Tradução: Marcos Flamínio Peres. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2006

LOPES, Elaine Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAGALHÃES, Marise Reis de. **Memória em Movimento**: remontagem de obras da dança moderna e contemporânea brasileiras. Orientador: Prof. Dr. Amir Geiser. 2013. 99f. Dissertação (Mestrado em Memória Social) Universidade Federal do Estado do Rio De Janeiro – UNIRIO, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MELO, Victor Andrade; LACERDA, Cláudio. Masculinidade, dança e esporte: —Jeux (Nijinsky, 1913), —Skating Rinkll (Borlin, 1922) e — Le Train Bleull (Nijinska, 1924). **Revi. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v.30. n. 3, p.45-62, Maio, 2009.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; PORPINO, karenine de Oliveira. Resenha da obra "As paixões ordinárias". **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 541-544, abr./jun. 2011

MENDONÇA, Débora Barbam. Mudança de percepção no Quattrocento italiano representada por Sandro Botticelli. In: **3º Congresso de Pesquisa em Filosofia da Unesp**, v. 1, n. 1, p. 230-237, 2008. Disponível em: <www.marilia.unesp.br/filogenese>. Acesso em 29 de maio de 2016.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Coleção Tópicos)

MICHALSKI, Janaína. Vire o verso: Da integração da literatura com outras artes e vice-versa. **Revista Sesc Literatura**. Ano 5, n. 4, 2013.

MIGNOT, Ana Cristina Venancio. Um objeto quase invisível. In:

MIGNOT, Ana Cristina Venancio (org.) **Cadernos à vista:** escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: UERJ, 2008, p. 7-13.

MOMMESHON, Maria; PETRELLA Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento.** São Paulo: Summus, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, dez. 1993.

OLIVEIRA, Cláudia Leonor Guedes de A. **Ballet do IV Centenário:** estudo sobre a profissionalização da dança em São Paulo. 2002. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Artes), Escola de Comunicação e Artes/USP, 2002

OLIVEIRA, Maurício Cunha Massa de. **Crescimento e declínio organizacional:** o caso VARIG, 2011. 405f. Dissertação (Mestrado em Administração). UFRJ/COPPEAD. Rio de Janeiro, 2011.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança.** Tradução de Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus, 1998.

PELEGRINI, Thiago. Imagens do corpo: reflexões sobre as acepções corporais construídas pelas sociedades ocidentais. **Revista Urutúgua** – revista acadêmica multidisciplinar – Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá (UEM). N. 8, p. 1-6, dez., jan., fev., mar. 2006.

PEREIRA, Roberto. **A formação do balé brasileiro:** nacionalismo e estilização. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. 332 p.

_____. Gruas Vaidosas. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Sílvia (Org.). **Lições de dança 1.** Rio de Janeiro: UniverCidade Ed, 2006. p. 173-190.

PESAVENTO, Sandra Jatáhy. **História e História Cultural.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PLATÃO. **As leis, ou da legislação e epinomis**. Trad. de Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 1999.

PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação: pesquisa e produção do conhecimento. In: SILVA, Alex Sander; SILVA, Ilton Benoni; ORTIGARA, Vidalcir. **Educação, pesquisa e produção do conhecimento: abordagens contemporâneas**. Criciúma-SC: EdUNESC, 2013.

REIS, Daniela. O balé do Rio de Janeiro e de São Paulo entre as décadas de 1930 e 1940: concepções de identidade nacional no corpo que dança. **Revista de História e Estudos Culturais**. Vol. 2, Ano II, nº 3, Jul./ago./set, 2005.

RIBEIRO, António Pinto. **Corpo a Corpo** – possibilidades e limites da crítica. Lisboa: Edições *Cosmos*, 1997.

ROSA, João G. **Grande sertão: Veredas**. Nova Fronteira, São Paulo, 2005. 624p.

SALVADOR, Gabriela Di Donato. **Histórias e propostas do corpo em movimento: um olhar para a dança na educação**. Guarapuava: Unicentro, 2013.

SAMPAIO, Flávio. **Ballet Essencial**. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

_____. **Balé passo a passo: história, técnica, terminologia**. Fortaleza: Expressão Gráfica: 2013.

SANTOS, Boaventura Souza. **A Globalização e as ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SASPORTES, José. **Bailado: geometrização, imitação, sublimação renascimento de um corpo**. Colóquio: Artes 78, 1988. p. 43-51.

SIQUEIRA, Euler David. Dança e gosto como campo social. In: SIQUEIRA, Denise Costa Oliveira; SNIZEK, Andréa Bergallo.

Argumento do corpo: cultura, poética e política. Viçosa: Editora da UFV, 2013. p. 20-36.

_____. **Currículo do sistema Currículo lattes.** [Brasília], 29 fev. 2016. Disponível em:

<buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4792380J6>. Acesso em 29 de maio de 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu (organizador). **Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 2000, 133p.

SILVA, J.C.P.; PASCHOARELLI, L.C. (orgs.). **A evolução histórica da ergonomia no mundo e seus pioneiros.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SNIZEK, Andréa Bergallo. Dança Contemporânea: provocações políticas e poéticas do corpo/sujeito. In: SIQUEIRA, Denise Costa Oliveira; SNIZEK, Andréa Bergallo. **Argumento do corpo: cultura, poética e política.** Viçosa: Editora da UFV, 2013. p. 81-99.

SOARES, Marília Vieira. **Ballet ou Dança Moderna?** Uma questão de Gênero. São Paulo na década de 30. Juiz de Fora: Clio Edições Eletrônicas, 2002, 43 p.

SOARES, Daniela L. P. **Diálogos entre Música e Dança: A Formação Musical do Artista da Dança.** 2011. Monografia para o Curso de Especialização em Educação Musical da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

STRAZZACAPPA, M. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. In: MORANDI, C.; STRAZZACAPPA, M. (Orgs.). **Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança.** Campinas: Papirus, 2006. p.15-27.

VAZ, Alexandre Fernandes; DALBOSCO, Claudio. Indústria Cultural e Educação. Mesa Redonda [CD-Rom]. **V Congresso**

Internacional “Indústria Cultural Hoje. 28 de agosto a 1 de setembro de 2006. UNIMEP, Piracicaba, SP, 2006.

VAZ, Alexandre F; HANSEN, R. “Sarados” e “gostasas” entre alguns outros: aspectos da educação de corpos masculinos e femininos em academias de ginástica e musculação. **Revista Movimento.** Porto Alegre, v.12, n. 1, p. 133-152, jan./abr. 2006.

VIANNA, Klauss. **A Dança.** 4. ed. São Paulo: Summus, 2005.

WOSIEN, Bernhard. **Dança:** um caminho para totalidade. Tradução Maria Leonor Rodenbach, Raphael de Haro Junior. São Paulo: Triom, 2000.

WOSNIAK, Cristiane do Rocio. **Dança, cine-dança, ciber-dança:** dança tecnologia e comunicação. Curitiba: UTP, 2006.

_____. **Currículo do sistema Currículo lattes.** [Brasília], 24 maio 2016. Disponível em: <
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4742889Z9>>. Acesso em 29 de maio de 2016.