

SUMÁRIO

SUMÁRIO	9
1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Metodologias do ensino: um olhar sobre a história do balé	13
2.1.1 No princípio, os princípios	16
2.1.2 As Escolas	17
2.2. Estratégias metodológicas do balé na contemporaneidade	19
2.3 Formação do Professor-Artista	23
3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA	27
3.1 Características da Pesquisa	27
3.2 Sujeitos da pesquisa e Instrumentos de coleta	28
3.3 Coleta de Dados	30
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	33
4.1 Resultados das observações	33
4.2 Resultados das entrevistas	41
4.2 Resultados dos questionários	47
4.3 Resultado dos planos de ensino	49
5 OS SABERES DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA AGREGADOS AO ENSINO DO BALÉ	52
6 O BALÉ ENQUANTO PROCESSO ABERTO E EM TRANSFORMAÇÃO CONTÍNUA NA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	69
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM PROFESSORAS	71
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIOS COM ALUNOS	72

1 INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa intitulada “O Balé na formação de licenciados em Dança no RS”, proponho uma reflexão sobre a inserção do ensino de balé¹ na formação de licenciados em Dança nas Universidades do Rio Grande do Sul.

A motivação para desenvolver este trabalho surgiu a partir de meu ingresso no curso de Dança – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Desde o início de minha trajetória na dança vivencio o balé. Muitas vezes ouvi meus professores exaltando essa técnica, inclusive com argumentos que permeiam o conceito de que este é a base de todas as danças. Ao ingressar no curso me surpreendi com o fato do ensino não aparecer como componente curricular obrigatório e apenas ser ofertado quando já se está no segundo ano do curso como uma disciplina não obrigatória de formação livre. O que despertou meu pensamento sobre o porquê do balé na Universidade.

Em minhas experiências, atravessam-se vivências como bailarina e como instrutora da técnica. Desde o princípio, quando me tornei professora, questiono o motivo pelo qual se percebe, quase sempre, grande rigidez e a intenção de domar corpos no ensino do balé.

Acredito que o ensino está sempre em construção e que precisamos nos modificar, mas percebo que o que vivenciei, muitas vezes foi baseado na mera reprodução de movimentos. Desenvolvido sem reflexão sobre os princípios da técnica, sem adequação à anatomia dos corpos e ainda, sem levar em consideração os objetivos do indivíduo contemporâneo.

Creio na importância dessa pesquisa para o meio científico, pois será um registro ainda não realizado sobre como vem acontecendo as aulas de balé nos

¹ A palavra francesa ballet tem sua origem no italiano “ballare”, que significa bailar ou dançar. Este estudo não se propõe a discorrer sobre a nomenclatura, porém fez-se necessário esclarecer uso do termo balé, adotado por mim nesta pesquisa, visto que já foi incorporado à Língua Portuguesa.

cursos de licenciatura em Dança do RS. Esse olhar que busquei, sobre as mudanças no ensino para ser desenvolvido no ambiente de formação universitária, pode auxiliar a desmistificar a ideia que se tem de que as aulas, generalizadamente, são elaboradas apenas através de métodos tradicionais.

Não poderia deixar de justificar a relevância de minha pesquisa sem citar o retorno à comunidade. Além de proporcionar um registro para as universidades, é importante apontar os resultados para os sujeitos diretamente envolvidos neste estudo, a fim de oportunizar que possam revisitar suas práticas. Os professores e os alunos dos cursos poderão, através de minhas análises, ter clareza de como estão sendo desenvolvidas as aulas na formação de licenciados. Além da contribuição para as discussões que têm sido levantadas por aqueles que refletem sobre o assunto.

Em minha pesquisa, proponho-me responder à seguinte pergunta: Quais são as transformações necessárias ao método tradicional do balé para que o mesmo seja desenvolvido na formação de licenciados em Dança nas universidades do RS?

Ao desenvolver essa pesquisa, objetivo principalmente identificar no espaço acadêmico dos cursos de Dança do RS as transformações e adaptações do método de ensino. Outros objetivos que se agregam ao objetivo principal e auxiliam no desenvolvimento da pesquisa são: conhecer o ensino do balé nos Cursos de licenciatura em Dança do RS; descrever as possíveis mudanças nas aulas para a sua inserção nesses cursos; e identificar que outros saberes estão relacionados a essa adaptação.

Esta pesquisa conta com quatro sessões. A primeira é esta que trata da introdução. Logo após, apresento o referencial teórico que é dividido em três subcapítulos, metodologias de ensino do balé, estratégias metodológicas do balé na contemporaneidade e a formação do professor-artista. O terceiro capítulo discorre sobre a metodologia que foi utilizada nesta pesquisa. E por último, os resultados e análises, que foram divididos por subcapítulos que tratam dos resultados obtidos através de cada instrumento e das sessões sobre as categorias de análise encontradas, estas são 'Os saberes da Educação Somática agregados ao ensino do balé', e 'O balé enquanto processo aberto e em transformação contínua na formação de licenciados'.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é de análise predominantemente qualitativa e a pesquisa é caracterizada como exploratória-descritiva.

Venho ministrando aulas de balé há alguns anos, e meu pensamento sempre esteve voltado para as possíveis transformações do método tradicional. Mesmo que o foco principal desta pesquisa seja o ensino nas licenciaturas em Dança, acredito no impacto que a reflexão, que inclui minha trajetória, possa trazer para minha prática docente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

É necessário desenvolver algumas reflexões baseadas em teorias já consolidadas para este estudo onde discorro sobre a inserção de aulas de balé nos cursos de licenciatura em Dança do estado do RS, investigando as transformações necessárias ao método tradicional de ensino do balé para que seja aplicado nesse contexto.

Primeiramente é preciso esclarecer que chamo de ensino ou método tradicional do balé uma concepção que vem sendo desenvolvida e reproduzida com os mesmos princípios ao longo de vários anos. Adoto a definição de tradição, assim como Lawson (1980 apud WOLFF 2010, p. 44) “opinião ou crença nos costumes determinados, princípios literários ou artísticos baseados na experiência acumulada ou uso continuado.”

A fim de qualificar meus pensamentos, o desenvolvimento do referencial desta pesquisa está dividido em três eixos que são: metodologias de ensino do balé, estratégias metodológicas do balé na contemporaneidade e formação de professores-artistas.

Ao desenvolver o ‘alicerce’ deste trabalho, me apoio principalmente nos seguintes autores: Paul Bourcier, Rosana Van Langendonck e Antônio Faro para questões referentes à história da dança. Para discorrer sobre os princípios do balé me baseio em Flávio Sampaio, Barbara Raquel Agostini, Vera Aragão e Eliana Caminada. No terceiro eixo do referencial, reflito a partir das ideias de Isabel Marques e Márcia Strazzacappa.

2.1 Metodologias do ensino: um olhar sobre a história do balé

Para compreender as metodologias utilizadas no ensino de balé, aponto um breve panorama do histórico e da evolução do balé ao longo dos anos, a fim de contextualizar de que forma surgiu, como se consolidou e quais eram os objetivos dessa técnica, até então, tão fechada e codificada.

Uma questão que me deixa bastante intrigada, são os motivos pelo qual o balé, que é uma técnica solidificada e difundida pelo mundo, tem sua origem ainda contraditória e inexata. Alguns autores como Rengel e Langendonk (2006), dizem que o balé se desenvolveu na Itália, no século XV. Já Faro (2004), defende a teoria que divide a dança em três etapas: étnica, folclórica e teatral, o balé, aqui analisado, se enquadraria na terceira etapa que, segundo ele, começou a ser desenvolvido com o rei Luís XVI, em 1661, na França. No livro *História da Dança no Ocidente* o autor afirma que:

[...] desde o século XII, havia sido encontrado na França o princípio da dança metrificada, da dança de corte. Vimos também que os mestres italianos do *Quattrocento* aperfeiçoaram-na, tendo os franceses codificado a técnica da dança. Mas não encontramos em data precoce, na Itália, ações dramáticas traduzidas essencialmente pela dança, não encontramos verdadeiros espetáculos de balé. (BOURCIER, 2001, p.79)

Para este trabalho não é de grande relevância realizar um estudo aprofundado sobre a história e a origem do balé, mas sim, conhecer o contexto da técnica que move meu estudo.

Portanto nesta pesquisa adoto a hipótese de que o balé teve seu início na corte francesa, por volta dos séculos XVI e XVII, e surgiu através das danças de corte que eram dançadas para a rainha. O rei Sol foi um dos grandes “inventores” do balé da corte, como foi chamado no princípio. Devido a fatores históricos ocorridos na Europa, como a Revolução Francesa, o balé precisava atender outras necessidades, foi quando Jean Georges Noverre interferiu na história da dança.

Ele exerceu grande influência na construção de uma nova forma de dança, principalmente porque se identificava com as propostas dos iluministas e da Revolução Francesa, que, entre outros ideais, buscavam levar a cultura e a arte para todos. (RENGEL; LANGENDONCK, 2006, p.22)

No século XIX surge na história da Europa o período romântico, que buscava um novo mundo, dando ênfase aos sentimentos e à fantasia. Com características diferentes de um novo século, mostra a expressão dos sentimentos pessoais e a ideia de liberdade e igualdade que deixa os artistas livres de restrições. Para a maioria das pessoas, talvez o período do Romantismo tenha sido o mais conhecido, já que imortalizou balés de repertório e bailarinas muito importantes. Foi então, que o desenvolvimento do balé espalhou-se para a Rússia, juntamente com a Revolução

Industrial e a ascensão do Império na Rússia. Segundo RENGEL; LANGENDONCK (2006, p. 34):

A renovação do balé clássico aconteceu, principalmente, nas temporadas da Companhia dos Balés Russos em Paris. Essa companhia, criada e dirigida por Sergei Diaghilev, reunia os bailarinos mais jovens e voluntariosos do teatro Maiirinski. A longa permanência de Petipa pedia por alguma renovação.

Influenciados por novas propostas modernas juntamente com o academicismo Russo, o cenário da dança foi se modificando e até mesmo o balé passou por algumas, ainda pequenas, mudanças. Surge assim, através principalmente de Balanchine, o neoclassicismo. “A escola neoclássica que nasceu então tentou fornecer as respostas, ampliando a codificação acadêmica, sem renunciar a seu espírito ou rejeitar suas aquisições gestuais.” (BOUCIER, 2001, p. 236).

No Brasil, o balé surgiu predominantemente em meados do século XX, tendo sua repercussão por meio de grandes nomes como, Maria Olenewa e Tatiana Leskova, que aqui chegaram em meados da década de 40 em turnê do *Ballets Russes*. Conforme afirma Wolff (2010, p. 43) sobre a importância da vinda de uma dessas bailarinas, “nestas viagens vieram bailarinas importantes como Tatiana Leskova, que se instalou no Rio de Janeiro e abriu uma escola de dança, onde continuou a trabalhar por muitos anos, influenciando fortemente a história da dança na capital carioca e no Brasil”.

Cabe dizer aqui, que o balé difundiu-se de forma que virou hábito. Trazido pelos europeus, aqueles que tinham melhor situação financeira matriculavam seus filhos em escolas de balé que começaram a existir pelo Brasil todo.

No Rio Grande do Sul tivemos grande colonização Judaica, Alemã e Italiana. Estes imigrantes, que vieram para o Brasil entre final do século XIX e início do século XX, trouxeram consigo o hábito da inclusão da prática artística na educação (WOLFF, 2010, p.26)

Com toda a evolução e difusão pelo mundo, o balé modificou sua estrutura inicial, porém é importante ressaltar que isso aconteceu principalmente nas formas de compor novas coreografias, e não tanto nas aulas propriamente ditas, que continuavam apresentando as formas e estruturas tradicionais. Após a instauração

de um método de ensino do balé, suaves, lentas e poucas transformações aconteceram na forma de ensinar.

2.1.1 No princípio, os princípios

É possível perceber que, mesmo atravessando séculos, os princípios do balé, difundidos em diversos países, ainda seguem os mesmos. Por consequência, em inúmeros espaços ainda se vê o ensino sendo conduzido praticamente da mesma forma que se consolidou.

Nessa perspectiva do contexto de ensino é importante entender quais são esses princípios que ainda norteiam os métodos de ensino do balé. A compreensão da estrutura física do corpo do bailarino é sem dúvida uma concepção existente no ensino dessa técnica. Wosien (2000) afirma que em rigor o ensino do balé baseia-se na compreensão profunda das funções do corpo humano e de suas articulações. Mas será que isso está presente no ensino mais tradicional do balé?

Entre os princípios que fundamentam a técnica do balé, um dos que configuram sua estética é a verticalidade dessa dança. A postura ereta que se origina da evolução da espécie humana.

O homem é uma coluna reta, verticalmente de pé, segundo o eixo do crescimento e da consciência. Por isso, o abc da dança clássica exige, mesmo com a mais intensa atividade das articulações, a manutenção da verticalidade. (WOSIEN, 2000, p. 80)

Outro princípio próprio do balé é o uso da posição “*en dehors*”, que segundo o “dicionário de ballet” de Pavlova (2000, p.82) significa: “Para fora. Designação para que os passos ou exercícios sejam executados com os membros inferiores voltados para fora.” O *en dehors*, expressão própria do francês, caracteriza-se por ser um movimento que modifica a posição anatômica do ser humano. De acordo com Sampaio (2001) ele impõe um movimento realizado pela articulação coxo-femoral que consiste na rotação externa do fêmur na fossa do acetábulo.

O alinhamento postural do bailarino também é uma característica dessa técnica. Quanto maior for a simetria, mais organizado e equilibrado for o posicionamento do bailarino, melhor será sua técnica. Inclusive, a fim de organizar uma teoria sobre a postura correta, o autor Sampaio (2001), propõe, visto de um

ângulo de perfil, o alinhamento das seguintes estruturas, lóbulo da orelha, acrômio, trocanter, cabeça da fíbula, maléolo lateral e cabeça do 5º metatarso.

Na relação do bailarino com o espaço é possível perceber que há também fundamentos do balé, um exemplo disso são os oito pontos no espaço, fundamentados por Carlo Blasis de acordo com Bourcier (2001).

Essa técnica quando ministrada de forma rígida exige o máximo de coordenação de todas as partes do corpo ao mesmo tempo. A cabeça é peça fundamental para a essência do movimento, que controla as direções. Nos braços pode-se ver a leveza e a fluência dos bailarinos. No abdômen, ou core, se tem a estabilidade do movimento e, quando fortalecido, é base para sua execução. Apesar de grande parte dos movimentos da aula de balé serem executados com os joelhos flexionados, ouve-se muito a expressão “esticar os joelhos”.

A aplicação dessas regras e princípios foi organizada nas bases e fundamentos do ensino do balé. Esses foram estruturados através das escolas de ensino da técnica.

2.1.2 As Escolas

Ao olhar o balé como uma técnica codificada, temos a simplificada concepção de que se trata de um ensino sempre idêntico, mas se as aulas fossem ministradas todas da mesma forma não teríamos a existência das chamadas escola. Conforme Caminada (2008, p.7) “Pode-se definir ‘escola, no sentido artístico, como determinada concepção técnica e estética de Arte seguidas de vários artistas, ao mesmo tempo”.

Esses padrões de ensino são um “conjunto de regras nas quais se apoia um método de ensino, para o desenvolvimento de um estilo próprio de dança acadêmica” (SAMPAIO, 2013, p. 63).

Dentre as mais conhecidas e difundidas pelo mundo, existem as seguintes escolas: italiana, francesa, russa, dinamarquesa, inglesa, americana e cubana. Cada uma delas se apropria de métodos específicos que as fundamentam. Abaixo destaco as principais escolas e suas características.

Dois grandes nomes, que foram influência nas demais escolas, surgiram na **escola italiana**, são eles, Carlo Blasis e Enrico Cecchetti. “A escola italiana de *ballet*

é muito versátil, pois utiliza diversos métodos de ensino além do método italiano” (AGOSTINI, 2010, p.55, grifo do autor). A **escola francesa** também foi orientada por Cecchetti, que criou um método de ensino à frente de seu tempo. Segundo Agostini (2010), este método mais antigo é de extrema complexidade.

O método possui um vocabulário cheio do movimento, que inclui exercícios compostos pelo próprio autor. Muitos desses exercícios priorizam o desenvolvimento da força, do equilíbrio, da postura, e da elevação correta do corpo, no momento de realização dos movimentos. Uma de suas primeiras características é a base sadia da anatomia [...] (AGOSTINI, 2010, p. 57)

A **escola russa** foi fundada pela mestra Agripina Vaganova. De acordo com Caminada (2008) ela foi uma das primeiras a perceber a importância de criar um programa de ensino, e escreveu o livro “Princípios básicos do ballet clássico”. Essa escola é fruto da mistura entre as bases da escola italiana e francesa. É possível perceber no método grande tradição e rigidez, que permitiram ajustes mínimos ao tradicional, mesmo que se encontrem orientações de Vaganova no sentido contrário.

Este método, cientificamente comprovado, envolve o estudo sistemático de todos os movimentos do ballet. É caracterizado pela precisão impecável, pela dissociação de cada movimento; atenção aos detalhes; emoção que prioriza a graça e a capacidade de criação individual. Os bailarinos formados nesse método não aprendem apenas a dançar, mas também recebem instruções para trabalharem com as crianças. (AGOSTINI, 2010, p.62)

As escolas e métodos citados constituem uma forma bem consistente de ensinar o balé. Essa forma é conhecida por ter se tornado uma abordagem tradicional do ensino. Baseado nas escolas, pode-se perceber que foram se estabelecendo ao longo dos anos, em diversos países, métodos específicos de se estruturar uma aula. Esses métodos são descritos por Sampaio (2001, p. 58), quando coloca que: “Os elementos que compõe uma aula de ballet (alongamento, força, agilidade e explosão) são de diversas maneiras organizados e a sequência de exercícios muda dependendo de que escola ou método esteja sendo aplicado”. É possível perceber ainda que existem elementos que são próprios de uma aula de balé como, por exemplo, a barra. Esta que é usada em diversos métodos e escolas é de grande importância nas aulas. Conforme Sampaio (2001), quando se refere à execução de exercícios na barra, diz que ela é responsável por preparar fisicamente e tecnicamente o bailarino.

Embora existam todos esses métodos já estabelecidos, ou seja, já está pré-determinada a conduta a ser tomada em uma aula de balé, é significativo que se inove o ensino, no sentido da metodologia a ser adotada, ou mesmo criada. Conforme afirma Aragão (1999, p.149) “[...] o fator determinante para o êxito de um professor, ao realizar seu ofício, está na metodologia usada por ele, muito mais do que no método adotado.”

Ainda refletindo sobre a abordagem tradicional do ensino de balé e sobre as ideias de Wosien (2000, p.83) vemos que:

Por mais que, ao longo dos séculos, geniais mestres da dança tivessem contribuído para teoria do balé clássico, nada mais fizeram do que variar a formação mecânica do corpo baseada na estrutura destes eixos que se cruzam.

Muitas vezes são vistos métodos e metodologias sendo usados como receitas de bolo, sem ser levado em consideração o contexto do aluno. “Pelo fato do balé ter uma metodologia rígida e sistematizada, inúmeras vezes, os professores se tornam rígidos demais.” (AGOSTINI, 2010, p.151).

Observa-se então que os princípios já estabelecidos foram de suma importância para a constituição dessa técnica e, muitos deles, ainda são essenciais para que se esteja de fato trabalhando a técnica em sua mais pura origem. Porém é importante que se compreenda o contexto atual e se respeite, conforme o espaço e os indivíduos, as especificidades do ensino para determinados grupos.

[...] olhar os métodos, mesmo os mais recomendados como imutáveis, é reduzir a arte deste professor a uma padronização, como receita de bolo. As tradições dos métodos devem não apenas serem preservadas cuidadosamente, mas desenvolvidas com individualidade e criatividade. (ARAGÃO, 1999, pág. 158)

2.2. Estratégias metodológicas do balé na contemporaneidade

A forma mais comum de se ensinar/aprender balé é através de demonstração e imitação. Pode-se perceber, conforme afirma Wosien (2000, p. 73) que:

O método didático da dança clássica caracteriza-se por: demonstração, imaginação e imitação e por incansáveis repetições. Da parte do aluno requer-se, sobretudo confiança e veneração incondicionais para com o mestre. Da parte do professor faz-se necessária uma consciência de responsabilidade, paciência e sensibilidade para com a individualidade do aluno e, o que é muito importante, disponibilidade real do tempo necessário.

Portanto, a repetição deve ser aplicada de forma cuidadosa e conforme as peculiaridades de cada aluno, sempre respeitando seus limites

[...] a repetição, teórica ou prática, faz parte da aquisição de habilidades, seja para a vida ou para a dança. A formação obtida através desta filosofia deixa marcas profundas e quase inconscientes, tanto no padrão neuromuscular quanto na maneira de pensar e compreender o movimento pelo indivíduo. (WOLFF, 2010, p. 69).

A autora sugere, ainda, que o uso de repetições no ensino do balé deva ser realizado com cautela de maneira a adequar-se aos limites e possibilidades de cada indivíduo.

Mas essa não é necessariamente uma “vilã” metodológica. Pois a repetição como estratégia em seu sentido amplo pode proporcionar a ‘reafirmar; reforçar; recapitular; retomar; revisar; recordar; reiterar²’. Cabe ressaltar que a referência citada foi dada em uma aula de composição coreográfica, mas acredito servir também para uma aula de balé.

E a reprodução tende a reforçar uma ideia de ser a mera transferência de conhecimentos, que em diversas ocasiões acontece de forma vazia, conforme aborda Queiroz (2010, p.95) “[...] um inimigo comum: a mera transferência do conhecimento existente como um fim em si, o avanço da alienação dos meios de produção do conhecimento, e falta de pensamento crítico.” Essa é uma maneira que, quando utilizada, isoladamente é uma forma muito limitada de ensino.

Creio em outras possibilidades e estímulos, que possam agregar-se a metodologias. Como por exemplo, o tocar nos alunos, que auxilia na forma de ensinar.

É desejável que o aluno possa ver o professor demonstrar o que ele propõe, mas a demonstração do professor deveria idealmente ser acompanhada de estímulos para que o aluno recolha, em sua experiência vivida, os verdadeiros índices que lhe revelarão como reproduzir o que viu. (FORTIN, 2004, pág. 168)

² Sinônimos abordados em uma aula de composição coreográfica da professora Eleonora Campos Motta, no curso de Dança Licenciatura da UFPEL em 2010.

O balé é uma técnica que ainda está bastante amarrada a questões como uma disciplina excessiva, as repetições até chegar à perfeição e ao virtuosismo. Grande parte das pessoas que praticam balé em espaços não formais objetivam chegar à perfeição. Seria essa a proposta de ensino do balé na Universidade? E ainda para graduandos de uma licenciatura em dança?

Então, com que finalidade ensinar balé na Universidade? Ou ainda o que cabe ensinar para esse público? E, principalmente como ensinar? As metodologias que vêm sendo adotadas para o ensino da dança podem auxiliar a responder, ou pelo menos, proporcionar uma reflexão mais profunda a respeito.

Sabe-se que a capacidade criadora é um fator pouco desenvolvido em aulas tradicionais de balé, já em outras aulas como, por exemplo, as de dança contemporânea, é notável o uso de criatividade e improvisação. Mas seria possível acrescentar dentro de uma aula de balé esses dois conceitos?

Outro fator que deve ser levado em consideração é o quanto as novas metodologias de ensino da dança se preocupam com a consciência e percepção corporal. Para essas concepções é importante que o indivíduo se compreenda enquanto corpo. Pois conforme as ideias de Sampaio (2001, p.21), “somos o que parecemos ser. Nosso corpo somos nós. O modo de parecer é o modo de ser. Por isso é tão fácil conhecer o íntimo dos bailarinos. É só observar os seus corpos.” A contribuição que esse conhecimento de si é capaz de trazer para uma aula de balé pode ser de suma importância. Nesse sentido, seria interessante constatar se o autoconhecimento é contemplado a partir das possíveis transformações no ensino do balé.

Saibamos que existem algumas linhas de pensamento que dizem que o balé, por si, já é antianatômico. Particularmente, não acredito nessa concepção como uma verdade absoluta, mas penso que dependendo da forma como é ensinado pode tornar-se assim e causar graves lesões aos bailarinos. Atualmente percebo uma maior preocupação com a saúde dos bailarinos, já que o índice de lesões é considerável e interfere na carreira de quem vive da dança. Além de contarmos com a área da saúde para nos alertar sobre outras maneiras de praticar ou ensinar a dança.

Partindo de alguns desses pressupostos, começa-se a agregar a metodologia da educação somática ao ensino do balé. Esta, que quando surgiu, não tinha relação alguma, diretamente com a dança.

Mas o que é a educação somática? E qual seria sua possível relação com o balé? Segundo Strazzacappa (2012, p.18)

O termo “educação somática” é definido pelo norte-americano Thomas Hanna como “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o ambiente, estes três fatores agindo em sinergia”

Conforme Fortin (apud STRAZZACAPPA, 2012, p.18) A “Educação Somática engloba uma diversidade de aproximações nas quais os domínios sensoriais, cognitivos, motores, afetivos e espirituais se tocam com ênfases diferentes”.

Há uma leva de professores de balé que começam a pensar no desenvolvimento de sua técnica agregada às ideias e concepções da educação somática. A contribuição da somática tem sido essencial para que comece a existir mudanças nos padrões tradicionais de ensino. Creio que algumas dessas mudanças deveriam ser inseridas no contexto de futuros professores de dança.

No Brasil quem inaugurou um outro modo de pensar, com novas tendências no ensino do balé, foi o famoso mestre Klauss Vianna, que posteriormente teve seus passos seguidos por sua ex-mulher Angel Vianna e seu filho Rainer Vianna. Segundo Miller (2007), Klauss é entendido por muitos como um dos precursores do trabalho com as propostas da educação somática no Brasil.

Klauss valorizava aspectos muitas vezes esquecidos em uma aula de balé. Referindo-se às ideias de Strazzacappa (2012, p. 132) “A diferença entre o trabalho de Vianna e o trabalho que é desenvolvido em uma típica aula de balé clássico está exatamente na ênfase dada à observação interna de cada bailarino sobre a forma de executar o movimento”.

Uma aula não pode excluir a emoção: é preciso incorporá-la. É importante a satisfação do aluno e o aprender com prazer. Muitas vezes as metodologias tradicionais não permitem que o aluno dance na aula, e sim que apenas repita mecanicamente seus exercícios. De acordo com Miller (2007, p. 51):

A Técnica Klauss Vianna pressupõe que, antes de aprender a dançar é necessário que se tenha a consciência do corpo, de como ele é, como funciona, quais suas limitações e possibilidades, para, com base nessa consciência, a dança acontecer

Sabemos que existem as concepções e abordagens tradicionais de ensino de balé e outras concepções que são diferenciadas. Cabe ao professor escolher qual a melhor alternativa e metodologia para ensinar. O recorte que faço me faz debruçar especificamente sobre como vem acontecendo o ensino de balé nas universidades que possuem o curso de licenciatura em Dança no estado do RS. Desse modo procuro saber se as abordagens diferenciadas aqui citadas interferem no ensino do balé a ponto de transformar sua metodologia.

2.3 Formação do Professor-Artista

Para essa discussão, desenvolvo algumas ideias sobre a formação desse futuro professor-artista que estará sendo preparado pelos cursos de licenciatura em Dança no estado do Rio Grande do Sul.

Acredito que é de suma relevância o ensino de balé ser desenvolvido na Universidade para ter a oportunidade de poder desmistificar a ideia de que o balé é mera transferência de conhecimentos, desde que essa experiência no espaço acadêmico, aconteça de forma que o professor se atente a querer construir conhecimento junto de seu aluno, e não apenas deposite nele. Portanto a relevância de um ensino coeso nas graduações, pois, caso contrário, se formarão outros novos professores que farão o mesmo.

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo a aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que me *forma* e eu, o *objeto* por ele *formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. (FREIRE, 1996, p.12, grifo do autor)

Esse futuro professor, egresso dos cursos de licenciatura em Dança tem como principal competência estar apto a ministrar atividades educativas na área da dança. Conforme prevê o Projeto Político Pedagógico do curso de Dança-Licenciatura da UFPEL.

[...] professor-artista-pesquisador, agente cultural, que aponte para a necessidade da arte na educação, em especial a dança; que seja propositor de experiências educacionais e artísticas que contribua com o fomento e a democratização da arte e da educação integral do indivíduo; que trabalhe no sentido da ampliação e difusão deste campo de conhecimento. Buscamos formar um profissional que saiba trabalhar com a diferença, com a interdisciplinaridade, o risco e a transformação na construção do conhecimento. (PPP do Curso de Licenciatura em Dança – Universidade Federal de Pelotas, 2010, p. 11)

São as atribuições citadas que desejo ver como resultado da inserção da dança em contextos educativos. E para que isso aconteça, é indiscutível que a formação dos professores se dê da maneira mais qualificada possível.

Ou seja, conhecimento que envolva o fazer-pensar dança e não somente seus aspectos pedagógicos. A dissociação entre o artístico e o educativo, que geralmente é enfatizada na formação dos profissionais nos cursos de Licenciatura e Pedagogia, tem comprometido de maneira substancial o desenvolvimento do processo criativo e crítico que poderia estar ocorrendo na educação básica. (MARQUES, 2010, p.22)

Aquele que educa em/pela Arte deve compreender a importância de ser um artista. Através dos processos artísticos são constituídos processos educativos. Não devemos distanciar essas duas práticas, na verdade elas se juntam e se completam.

O que muitas vezes percebo é que um bom artista não necessariamente é um bom professor. Porém, já se tornou um hábito cultural a iniciação de professores de balé decorrente das experiências como aluno. Em outras palavras, o que é visto na maioria das vezes são professores que começaram a dar aula enquanto ainda alunos, geralmente para turmas de crianças e com o intuito de bancar as despesas de seus estudos no balé. Ainda é comum que os mestres de balé tenham uma formação informal, realizada dentro das academias e escolas de balé, construída por alguns anos de experiência. Referindo-se às ideias de Strazzacappa; Morandi (2006, p. 92), “no Brasil ainda é comum ocorrer de adolescentes que se destacam como bailarinas serem convidadas pelas academias, ou escolas de dança, para ensinar as turmas menores”.

Ao mesmo tempo em que se tem essa formação citada anteriormente, também existe a inserção no ensino não formal, cada vez mais frequente de profissionais habilitados pelos cursos de licenciatura em Dança. Acredito que possam existir diferenças entre esses dois “tipos” de profissionais. Um deles é oriundo de um ensino que na maioria das vezes preocupa-se com o aprendizado da

técnica e com a virtuosidade da execução dos exercícios, enquanto o outro valoriza mais as questões pedagógicas do ensino e a formação técnica e artística de maneira consciente. Muitas vezes um não consegue compreender a importância do outro. Para tanto, faço a seguinte pergunta: quem estaria habilitado, e mais bem preparado para ministrar aulas de balé?

Um dos profissionais é aquele que possui o conhecimento através de vivências e da incorporação da técnica em seu próprio corpo. O outro é o que estuda alicerçado nas relações profundas com a educação, a filosofia e outras ciências humanas e biológicas.

Conforme afirma Strazzacappa; Morandi (2006, p. 92)

[...] os cursos livres (academias e escolas de dança), principais fomentadores da dança no país, são responsáveis pela formação tanto do bailarino como do professor de dança que atua nesses próprios cursos. Para atuar nesse campo não é exigida formação superior.

Para tanto, questiono se é importante realizar teste de aptidão para os alunos que ingressam nos cursos de licenciatura em Dança, a fim de medir seu grau³ de conhecimento em Dança? Propondo-me olhar para a ementa de uma disciplina ofertada no curso de Dança-Licenciatura da UFPEL percebo que de acordo com o objetivo dessa disciplina que trata do ensino de balé, não há necessidade do aluno ter conhecimentos prévios. Ressalto que essa disciplina foi chamada de Laboratório de Dança Clássica.

“Ensino de ballet clássico. Compreensão da técnica como recurso de preparação técnica e investigativa na contemporaneidade. Estabelecimento de relações entre conteúdos específicos (história e técnica) e outras experiências corporais com a dança e a cena.” (Ementa da disciplina de Laboratório de Dança Clássica no curso de Licenciatura em Dança da UFPEl)

Essa proposta me parece utilizar o conhecimento da dança clássica como apoio para a construção de saberes do aluno, não necessitando que ele tenha bom conhecimento da técnica. Wolff (2010, p. 31) afirma que “o uso da técnica clássica como ferramenta de formação e aquisição de específicas habilidades corporais não necessariamente implica no emprego do ideal estético inicialmente proposto por esta

³ Expressão usada para referir ao nivelamento técnico dos alunos.

técnica”. No capítulo dos resultados, faço uma análise mais aprofundada dessas questões.

Pensando na perspectiva dos cursos estarem contribuindo na formação de futuros professores que possam vir a atuar no ensino formal, é necessário refletir sobre o que se quer da inserção de professores de dança na escola. Acredito que se espera que os aprendizes estejam aptos a apresentar para seus alunos os gêneros de dança existentes, incluindo o balé. Mas será possível que um professor que não tenha vivência alguma com o balé possa apresentar aos seus educandos esta técnica tão consistente? Busco me aproximar dessa resposta baseando-me nos resultados obtidos durante a pesquisa. Mas já adianto que ao falar em dança, inclusive na escola, é difícil não levar em consideração a importância histórica do balé nesse contexto.

Por isso, creio que é legítimo o desenvolvimento de aulas de balé para futuros professores. Mas de uma forma que não vise à formação técnica específica de profissionais que atuem com balé, porém às aulas que possibilitem o conhecimento histórico, o aprendizado de princípios básicos da técnica, a capacitação do uso de ferramentas para apresentar a técnica de forma crítica, na escola, e, principalmente, a vivência de praticar o balé.

3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

A pesquisa científica visa contribuir para a evolução do conhecimento humano. Para tanto é importante seguir rigorosamente os critérios de processamento das informações, através das normas metodológicas consagradas pela ciência.

Ao pesquisar sobre determinado assunto, pretende-se chegar a reflexões acerca do tema, mas para tornar-se uma pesquisa é necessário alcançar os objetivos propostos inicialmente para chegarmos aos resultados. Minayo (2009, p. 16) afirma que “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.”

A duração da presente pesquisa foi de maio a agosto de 2013. Abaixo descrevo como foi configurada a metodologia da mesma.

3.1 Características da Pesquisa

A escolha por realizar uma pesquisa de caráter predominantemente qualitativo se dá, principalmente, por oportunizar a possibilidade de um aprofundamento maior nas reflexões sobre o tema e o problema. Assim como afirma Goldenberg (2000, p. 49), “os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social”.

Segundo Minayo (2009) a pesquisa de cunho qualitativo aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, sendo assim, neste estudo as informações coletadas fazem parte de relações humanas que se articulam, através da Arte, de uma forma sensível.

A reflexão que é trazida para este estudo pretende ser globalizante, buscando captar a situação em toda a sua extensão, envolvendo a coleta e análise sistemática de materiais narrativos mais subjetivos.

A classificação quanto ao tipo de pesquisa, segundo Lakatos; Marcononi (2003), é um estudo exploratório-descritivo combinado, que tem como objetivo primordial descrever completamente determinado fenômeno, podendo ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas.

Os fatos que foram observados, registrados, analisados, classificados e interpretados não possuem interferência do pesquisador. É característico desse tipo de pesquisa ser desenvolvida nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

3.2 Sujeitos da pesquisa e Instrumentos de coleta

Os sujeitos dessa pesquisa foram os professores e os alunos das disciplinas que abordam o balé e suas especificidades, aqueles que compõem o ensino de balé nos cursos de licenciatura em Dança no RS.

Os instrumentos são as ferramentas utilizadas para coletar os dados necessários, para que se alcance os objetivos de responder a um problema de pesquisa através dos resultados da mesma.

Para esta pesquisa foram usados, a observação, a entrevista, o questionário e as fontes documentais.

Para mim a observação foi uma forma de me aproximar do universo das realidades, mesmo que sem realizar nenhuma intervenção. Este tipo de observação chama-se 'observação simples'.

Por observação simples entende-se aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem. Neste procedimento, o pesquisador é muito mais um espectador que um ator. (GIL, 2008, p. 101)

A observação permite que os fatos sejam compreendidos pelo pesquisador sem a intermediação de ninguém. Negrine (1999, p. 65) comenta sobre a observação na pesquisa qualitativa dizendo que “a observação constitui-se como um instrumento valioso na pesquisa qualitativa e, nessa situação se aplica a algum objeto externo, embora possa ser utilizada a partir de diferentes perspectivas”.

Dentro de uma pesquisa científica é necessário tomar cuidados com a observação, preocupando-se em sistematizá-la e planejá-la adequadamente, a fim

de dar conta de cumprir os objetivos da pesquisa. Portanto foi construído um roteiro de observação (Apêndice A) que ao mesmo tempo que conta com uma série de questões a serem observadas, permite que as observações fossem ampliadas.

Utilizar a entrevista como ferramenta de coleta de dados, possibilita a interação social entre o investigador e o investigado, permitindo a obtenção de dados mais profundos do comportamento humano, conforme aborda Gil (2008). No caso desta pesquisa seria indispensável entrevistar as professoras que atuam com o balé nos cursos, pois a pesquisa trata diretamente das ações das mesmas.

A entrevista de forma semiestruturada, ao mesmo tempo em que estabelece questões pertinentes e indispensáveis, também deixa em aberto a possibilidade de, caso necessário, ampliar as perguntas de acordo com o andamento da mesma. Ou seja, a escolha por uma entrevista semiestruturada justifica-se por permitir maior flexibilidade, de acordo com Negrine (1999, p. 75) “[...] dar maior flexibilidade à entrevista, proporcionando mais liberdade para o entrevistado aportar aspectos que, segundo sua ótica, sejam relevantes em se tratando de determinada temática.”

A entrevista contou com doze perguntas bastante amplas que buscam responder ao problema desta pesquisa e alcançar os objetivos da mesma, deixando em aberto a existência de mais perguntas (Apêndice B).

A escolha por aplicar questionários para os alunos das turmas de balé dos cursos de licenciatura em Dança do RS se deu, principalmente, por uma questão bem simples, a facilidade em atingir um maior número de pessoas, já que se trata de uma pesquisa no nível de graduação. Outros dois fatores que tornaram importante o uso do questionário estão de acordo com as ideias de Gil (2008) quando diz que permite o anonimato dos sujeitos e os possibilita responder sem a mesma tensão de uma entrevista.

As perguntas elaboradas para o questionário foram fechadas e abertas. Fechadas, pois “[...] pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista.” (GIL, 2008, p.123), no caso da maioria das questões perguntavam sim ou não. Porém também eram abertas porque muitas delas solicitavam uma resposta de forma expositiva a fim de ampliar a liberdade de respostas de acordo com Gil (2008).

Foram seis perguntas destinadas aos alunos das licenciaturas, elaboradas anteriormente a partir dos objetivos da pesquisa (Apêndice C).

As fontes documentais que completaram os dados coletados foram os documentos das instituições pesquisadas, no caso os planos de ensino da disciplina de cada curso. São registros institucionais escritos e liberados pelos cursos e também pelas professoras.

A importância desse instrumento é principalmente devido a ser um registro oficial da disciplina, que permite um olhar anterior do que foi e ainda do que vai ser desenvolvido, já que não realizei um número maior de observações.

3.3 Coleta de Dados

Em um primeiro momento foram definidas as Universidades que fariam parte da pesquisa, com o propósito de coletar dados em todos os cursos de licenciatura em Dança do Rio Grande do Sul que tivessem aulas de balé sendo ofertadas no momento da pesquisa. Foi necessário retirar da participação a UFSM (Universidade Federal de Santa Maria), primeiro por se tratar de aulas que continham alunos da licenciatura não somente, porém também do bacharelado. E ainda porque a coorientadora desta pesquisa assumiu durante o seu andamento as aulas de balé do curso.

Fiz o primeiro contato com as instituições pesquisadas, e em seguida com as professoras dos cursos, através de *e-mail*. Assim que aceitei o pedido de coleta de dados nas Universidades com as professoras de balé, marquei a visita presencial que já fez parte da primeira observação.

No princípio ainda não tinha ideia de quantas observações seriam necessárias, mas, tendo em vista que o período em que se começou a coleta dos dados coincidiu com o final do semestre em três das universidades, não foi possível realizar mais do que uma observação. Porém cabe ressaltar que o número de observações realizadas suprimam as necessidades da pesquisa, tendo em vista o uso de mais três instrumentos importantes.

As observações aconteceram no dia oito de junho na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, no dia onze de junho na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e na Universidade Luterana do Brasil, e apenas no dia dezesseis de julho na Universidade Federal de Pelotas, devido à greve na instituição.

Após a coleta de dados da primeira observação, discutiu-se sobre a necessidade de coletar mais informações através de observações, porém foi

percebido que o material necessário para chegar aos resultados já apareceria em uma observação, suprimindo as necessidades da pesquisa.

Na mesma data em que foram feitas as observações, também foram realizadas as entrevistas e aplicados os questionários em cada instituição.

As entrevistas realizadas com as quatro professoras ministrantes das disciplinas que abordam os princípios do balé, tiveram duração entre vinte e três minutos a menos longa e uma hora e vinte e dois minutos a mais longa. Foram gravadas em mídia MP3 e posteriormente transcritas com fidelidade, sem alterar o vocabulário utilizado.

Por se tratar de uma pesquisa de TCC, decidi utilizar na coleta dos questionários uma amostra de 20% dos alunos de cada turma, das quatro Universidades pesquisadas. Portanto responderam ao questionário dois alunos na UERGS e na ULBRA, três na UFPEL e seis na UFRGS. Pedi que as professoras escolhessem os alunos para responderem aos questionários de acordo com o critério dos mais assíduos. Porém precisei adaptar à realidade, contemplando os alunos que tivessem maior disponibilidade para responder. Em duas das instituições, as perguntas foram respondidas antes do início da aula e, em outras duas, após o encerramento da aula.

Os planos de aula foram ferramentas que não estavam previstas no projeto desta pesquisa, mas que se tornaram importantíssimas a partir do momento que deram uma visão ampla do que já havia sido desenvolvido nas aulas, bem como dos objetivos, da avaliação e ainda de informações como nome e carga horária da disciplina. Esses foram pedidos pessoalmente no dia da visita, e encaminhados por três das professoras via e-mail e por uma entregue pessoalmente impresso. Acredito que o fato de elas terem me enviado os documentos com as informações sobre as disciplinas, possibilitou que aproveitássemos melhor o tempo da entrevista para aprofundar questões que não estavam explícitas nos planos de ensino.

A partir dos dados coletados, com embasamento nos teóricos de assuntos tratados aqui, tive subsídios para analisar qualitativamente sobre a prática efetiva de aulas de balé nos cursos de licenciatura em Dança. Os métodos utilizados na pesquisa são de extrema relevância, pois serão eles os responsáveis pela legitimidade da mesma.

Cabe ressaltar que o produto final da análise de uma pesquisa não deve ser visto como uma concepção completamente concluída e sim como algo que se

aproxima da realidade, abrindo novos olhares, mas que pode ser superado por pesquisas e afirmações futuras, já que a realidade também sofre muitas mudanças. Cada interlocutor poderá proceder uma leitura subjetiva para analisar o resultado da pesquisa. “Diferentemente da ciência, a arte tem um caráter pessoal de interpretação, garantido pela plurissignificação da linguagem artística” (ZAMBONI, 2006, p.69).

Também é importante ressaltar que os resultados encontrados por mim, farão parte de um olhar pessoal, subjetivo na visão de mundo e principalmente da Arte da Dança. Esta pesquisa pode servir para alavancar futuros estudos e discussões sobre o tema no âmbito acadêmico, entre outros.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Antes de iniciar a coleta de dados, procurei fazer uma retomada dos objetivos, assim como do que me propunha a responder com a pesquisa. A partir disso, busquei refletir sobre o que havia me motivado a desenvolver este trabalho de conclusão de curso. Toda a minha experiência anterior à Universidade com aulas de balé e o que as aulas dessa técnica me despertaram ao aparecerem imersas no curso de licenciatura.

Revisitei meus arquivos de memória e retomei as mais variadas aulas que já fiz e os diversos professores, cada um com sua metodologia. Tentei lembrar o que para mim existia de tradicional nas aulas das quais participei. Fui para as observações buscando perceber diferenças do que já havia vivenciado.

4.1 Resultados das observações

O primeiro olhar foi sem dúvida para o ambiente físico das salas. As aulas de balé que sempre fiz tinham em sua maioria um espaço amplo, piso adequado, barra, espelho, ventilador, aparelho de som e de televisão. Em três das Universidades existia essa estrutura e ainda mais, linóleo, ar condicionado, piano e quadro. Chamou minha atenção que uma das Universidades não possui a mesma estrutura, nem mesmo espelho e o restante do espaço encontra-se um pouco sucateado. Cabe observar que o espelho é um elemento visto como fundamental em aulas de dança tradicionais, e a professora dessa instituição relatou na entrevista que sente falta de ter a oportunidade de usar o espelho em suas aulas. Mas, segundo ela, “como tudo na vida tem os dois lados, pode ser ótimo e pode ser péssimo porque a pessoa pode ficar viciada em se olhar no espelho.” (informação verbal⁴), o que aponta certa preocupação com o uso do espelho nas aulas de balé.

Antes mesmo de iniciar as aulas, naquele momento de preparação, passei a observar a relação entre professor e aluno, lembrando-me das questões

⁴ Informação fornecida por professora A, em entrevista proferida no dia dezesseis de julho.

hierárquicas que permeiam as relações entre os alunos e seus mestres de balé, em que muitas vezes o professor detém o conhecimento e o aluno é a tábula rasa. Em duas das Universidades percebi que as relações estão de acordo com conceitos pedagógicos ligados a relações mais dialógicas e tolerantes, sendo possível notar grande parceria entre ambas partes.

Nas outras duas capturei resquícios de uma relação hierárquica, não no sentido de a professora deter o conhecimento, mas aquela situação em que o aluno precisa respeitar o professor acima de tudo. De acordo com o pensamento de Fortin (2004 p.163, grifo do autor) “a maioria dos professores e das professoras ensina da forma como aprendeu, e as atitudes e comportamentos *perpetuam* de geração em geração, o que *perpetua* um certo *status quo* no ensino.” E ainda presenciei em uma das instituições uma cena desconfortável de discussão e resistência por parte dos alunos quanto aos pedidos da professora.

Três dos aspectos que, a meu ver, compõem historicamente uma aula tradicional de balé estavam planejados para serem observados por mim, a roupa, a música e a progressão da aula.

Ao analisar a roupa que os sujeitos da pesquisa estavam usando na aula de balé, meu olhar voltou-se primeiramente para as professoras. Como já esperava todas estavam com roupas confortáveis para prática de Dança, algumas mais próximas das roupas que são usadas especificamente em aulas de balé. Porém nenhuma delas vestia aquele “velho figurino” de aula, a roupa geralmente cor de rosa ou preta, que é composta de meia-calça, sapatilha, collant, saiote e o coque “bem puxado” com gel para cabelos.

Já os alunos, em sua grande maioria, espelharam-se nas roupas de suas professoras, estavam com roupas confortáveis, alguns pouco preocupados e quase nenhum com roupas específicas da prática do balé. A professora A relatou a importância dos cabelos, que são longos, estarem presos e das roupas serem a mais adequada possível para a prática do balé, pedindo que os alunos se preocupassem mais com essa postura e comprometimento. É importante destacar que essa é a mesma instituição onde houve um certo estranhamento entre a professora e seus alunos.

Em nenhum dos cursos é obrigatório o uso de “roupas tradicionais” de balé. O que já caracteriza diferenças entre o ensino na Universidade em relação às escolas de balé.

Quanto ao uso de música clássica no desenvolvimento da parte prática da aula, que é uma peculiaridade do ensino tradicional, não esteve presente em apenas uma das aulas, em que a professora utilizou 'instrumentais' de outros gêneros. Nas demais, os exercícios propostos foram executados ao som de músicas clássicas, e ainda em uma delas, tive a oportunidade de apreciar em momentos o piano ao vivo.

Foi possível notar a progressão referente à parte prática da aula, em três das instituições, que seguiu uma sequência de evolução dos exercícios, comum no ensino tradicional, contendo passos dos princípios básicos da técnica em uma mesma ordem, uso da barra e logo após do centro, completada por um momento de diagonal. Em um dos cursos a aula foi inteira no centro, porém mantendo a mesma sequência de exercícios. É preciso dizer que não sou contrária ao uso da ordem dos exercícios, ao contrário, concordo com Sampaio (2013) quando diz que é importante cuidarmos a organização, tendo em vista as competências que antecedem cada movimento preparando progressivamente para passos mais complexos. Mas o que pode estar se diferenciando são as intenções aplicadas, pois assim como se refere Monteiro (2011, p. 96) "o trabalho de consciência aplicado aos exercícios de barra e centro traz para o aluno a noção de que o corpo que dança balé é o mesmo que vive e apreende o mundo e pode ser trabalhado dentro e fora de sala de aula" as estratégias para construir o conhecimento da técnica que mostram as mudanças na aprendizagem.

A professora C avisou-me anteriormente que a aula não seria comum em relação as que vinham sendo ministradas, pois a turma já estava em processo de composição coreográfica, portanto ela não continha características comuns da progressão. Para tanto passei a pensar sobre o que caracteriza o balé e a refletir se a aula assistida continha essas características. Tenho dúvidas sobre em que momento o balé deixa de ser clássico e passa a se tornar outro gênero de dança. Mesmo não sendo esse o foco da pesquisa, levanto esses questionamentos, pois percebi que a aula a qual me refiro incluía alterações significativas que modificavam bastante o sentido tradicional de uma aula do balé.

Durante os exercícios práticos das aulas busquei observar as metodologias utilizadas pelas docentes para ensinar os princípios da técnica. Pude perceber que todas as professoras possibilitam o aprendizado demonstrando os passos/movimentos nos seus próprios corpos, sendo esse o principal recurso didático, o que é uma característica comum no ensino, como afirma Baldi (2012), e

se confirma ao vermos que em três das Universidades fundamentalmente a metodologia se dá através do uso da cópia como estratégia. Strazzacappa (2004) e Fortin (1998) também afirmam que, tradicionalmente, o ensino da dança dá-se a partir da observação, cópia e repetição dos exercícios corporais.

Mesmo que levemos em consideração a importância da demonstração que de acordo com Aragão (1999, p. 155) precisa ser cuidadosa.

Demonstrar é uma das formas de explicar a regra de um movimento. Toda demonstração dedicada aos níveis básicos deve ser feita em detalhes, lenta e repetidamente, até a compreensão global do movimento ou da sequência, mas sem excessos, para não prejudicar o desenvolvimento da percepção visual.

Existem outros métodos de ensinar, um deles pode ser através do toque. Mas esse só foi visto em uma das aulas, em que a educadora tocava no corpo dos alunos para fazer com que os mesmos compreendessem suas orientações de outra forma. Em alguns momentos das outras aulas pude perceber os alunos apenas reproduzindo os movimentos sem muita preocupação com a execução dos passos e ainda com a reflexão sobre a técnica, o que pode ser um pouco preocupante tendo em vista estar analisando um espaço de formação de futuros profissionais que poderão atuar como educadores em Dança. Porém é importante destacar que as professoras demonstraram em suas atitudes uma certa inquietação com a reprodução vazia dos exercícios, desejando que os educandos adquiram compreensão do que está sendo realizado.

Nas três aulas que seguiam o padrão tradicional de progressão, as professoras mostravam o exercício simultaneamente ao som de uma música, depois fixavam a sequência de movimentos sem ela, e por último pediam que os alunos executassem sozinhos. As correções, na maioria das vezes, nas três instituições, se deram de forma generalizada e poucas vezes observei o cuidado com correções individuais. Cabe ressaltar que mesmo que as professoras tenham se demonstrado preocupadas com a reprodução vazia, não pareciam dedicar muito tempo da aula para corrigir seus alunos, auxiliando menos no entendimento da técnica.

De acordo com os objetivos do ensino nos cursos, o que é mais importante? Proporcionar um vocabulário maior da técnica ou fixar e desenvolver bem o básico, não avançando tanto nos conteúdos? Acredito que se a intenção dos cursos não é de transformar os alunos em mestres de balé e muito menos de formar bailarinos,

mas de apenas apresentar o gênero, talvez não seja preciso ir a fundo nos ensinamentos de cada passo. O que me parece mais interessante é apresentar o máximo do conteúdo, permitindo uma visão de toda a progressão de movimentos que a técnica oferece, sempre atento a possíveis necessidades de focar na execução de movimentos mais básicos. Dessa forma, possibilita-se não aprenderem de forma distorcida, prevendo precisão na execução de seus princípios básicos, e ainda apresentando um bom repertório da técnica para os alunos.

Em todas as aulas, até mesmo a que não seguiu os padrões de progressão no dia da observação, o uso da nomenclatura específica dos passos do balé esteve presente. Creio que isso é algo importantíssimo para o conhecimento da técnica, principalmente porque o nome indica a ação de cada movimento, exemplo: *plié* = dobrar (PAVLOVA, 2000).

Em dois dos cursos a sequência de passos estava bastante decorada pela turma. Já na Universidade em que a professora chamou a atenção dos alunos para a importância do desenvolvimento da memorização em suas aulas, pois segundo ela é necessário os alunos gravarem para realizar sozinhos, a fim de que ela possa apenas observar. O treinamento da memória é uma das competências desenvolvidas no trabalho com dança, portanto é relevante os futuros professores passarem por experiências que apontam caminhos que empregam o treino dessa habilidade.

Em geral as aulas foram bastante silenciosas, os alunos compenetrados e concentrados na execução dos passos. Inclusive duas das professoras pediram e frisaram a relevância do silêncio nas aulas de balé. O que mais uma vez nos aproxima da realidade comum, vista no ensino tradicional, como um resquício do modo como provavelmente as docentes aprenderam. Referindo-se às ideias de Sampaio (2000) que completa ao dizer que além do ambiente silencioso das aulas conservadoras os bailarinos não eram designados a pensar, apenas a repetir mecanicamente os movimentos. Ressalto que não acredito que essa seja a visão dos cursos de Dança, mas atento como esse modo de pensar vem sendo difundido no balé.

Durante a observação em cada espaço, percebi que todas as turmas são heterogêneas quanto à experiência anterior à Universidade com o estudo de balé. Existem alunos com algumas vivências, alunos com vasta experiência em balé, alunos que nunca haviam feito aula e outros que conhecem pouco sobre o gênero.

Como me proponho realizar uma investigação de quais alterações acontecem para que o balé seja desenvolvido na Universidade, é importante observar o fato das aulas trazerem diferentes níveis de conhecimento em relação às experiências dos educandos com o balé, e como isso faz com que as professoras transformem as aulas. Ressalto ainda que essa realidade de heterogeneidade é pouco vista nas escolas que ensinam tradicionalmente o balé.

Nas vivências práticas, não foi possível perceber inúmeros elementos que se diferem de uma aula tradicional, mas também é preciso dizer que talvez para esse resultado seja necessário uma observação mais intensa e contínua. Por isso a importância dos outros instrumentos que complementam o estudo. Mesmo assim relato que nos dias em que observei as aulas não apareceram recursos didáticos diferenciados, apenas em uma das instituições onde a professora utilizou a dinâmica de duplas, fazendo com que um fizesse o papel de barra para o outro e ainda percebesse como o colega estava executando os passos, trocando informações sobre as percepções um com o outro.

Durante as partes práticas que compunham as aulas, percebi que há uma grande preocupação por parte das professoras não com a formação de bailarinos, e sim com a simples “apresentação” da técnica para os alunos. Por isso há também uma grande preocupação com o corpo dos alunos, cuidando de sua parte física, a fim de evitar lesões e não sobrecarregá-los com a execução dos movimentos. Esse para mim é um objetivo que se difere do ensino tradicional que muitas vezes se preocupa com a virtuosidade e perfeição dos movimentos, exigindo um treino excessivo que pode prejudicar os corpos. Entretanto na Universidade a perspectiva tem sido outra.

O balé pode ser assim apresentado ao aluno como uma maneira de sentir, perceber e conhecer seu corpo e seu funcionamento, para que ele possa trabalhá-lo tecnicamente com base nesse conhecimento. Não precisa ser associado, como em geral o é, a um treinamento rígido imposto ao corpo, e sim introduzido respeitando o processo individual e a constituição física de cada um (MONTEIRO, 2011, p.95).

Em uma das aulas assisti a vários momentos diferentes do “comum”, posso dizer que esses, aos quais me refiro mostraram uma intenção de o balé ser verdadeiramente dançado e não apenas ter o intuito de executar os movimentos

mecanicamente. Nessa mesma aula, houveram partes de improvisação, que é uma dinâmica raramente exercida na prática do balé. De acordo com Kirstein apud (WOLFF, 2012, p. 175) “No ballet, no que diz respeito ao indivíduo criar sua própria movimentação, há pouco espaço para originalidade ou improvisação”.

No início foi realizado um exercício de relaxamento no chão, que segundo a professora era a preparação para um passo chamado ‘*souplesse en avant*’. O uso do chão também tende a fugir um pouco do que é visto como tradicional, embora já bastante realizado, inclusive por mestres como Flávio Sampaio que utilizam os exercícios da barra sendo executados no chão, como ele próprio relata em Sampaio (2001).

Meu olhar também voltou-se a observar se as professoras relacionam/agregam as aulas de balé a outros saberes. Em todas as aulas percebi relações com a educação somática e ainda com os conteúdos de anatomia. É importante destacar que não foi possível compreender a fundo esta relação dos saberes, mas consegui ter noção de algumas relações que foram desenvolvidas nas aulas. Acredito na dimensão que a educação somática e os conteúdos de anatomia possam vir a contribuir para uma aula de balé, mas estes precisam estar conectados conforme afirma Monteiro (2011, p.95)

Quando se pensa em balé e abordagem somática como práxis, é importante que o professor saiba como promover um trânsito claro entre a técnica do balé propriamente dita e a percepção (sensível) da organização de seus movimentos. É necessário articular conhecimento em anatomia e cinesiologia com o funcionamento do corpo exigido pelo balé.

Em uma das Universidades a aula teve o início diferente, foi feita uma atividade chamada pela professora de ‘*chek-in*’, o exercício consiste em no princípio de qualquer prática a professora procurar saber como estão os alunos, e logo após fazer um aquecimento visando à consciência corporal.

Também na instituição 3, a professora trabalhou composição coreográfica. E as professoras C e D desenvolveram conteúdos da história da dança no dia da visita. Esses saberes, que muitas vezes estão presentes em concepções conservadoras, como remontagens de balés de repertório para a cena, estão presentes no ensino da Universidade com enfoque no aprendizado.

A professora A, busca trazer metáforas para o melhor entendimento dos alunos, e também construir relações lúdicas, reais que se aproximam do contexto

dos alunos. Essa mesma professora levou para a aula um exercício que visava ao aprendizado da valsa dentro da técnica do balé, de uma forma bastante diferente da que eu aprendi e que a maioria dos professores trabalha. A educadora propunha primeiramente que os alunos ouvissem a música e comesçassem a bater palmas tentando acompanhar o ritmo, depois pediu que batessem com os pés no chão de acordo com o compasso, assim que todos conseguiram compreender, solicitou que se deslocassem desenhando uma trajetória livre mantendo as batidas de pés e mãos no ritmo ternário, até que conseguissem soltar os membros superiores, movimentando-os de acordo com a música.

Concordo e acredito que é por esse caminho que o ensino de balé deva seguir, tendo em vista o contexto, o objetivo e o fato de estarmos vivendo a contemporaneidade. É papel do professor procurar novas estratégias que possibilitem outras formas de aprender, que constitua indivíduos com entendimentos aprimorados e capazes de se posicionar de maneira mais consistente.

O ensino da dança na sociedade contemporânea clama por uma abordagem metodológica diferente e diferenciada das que hoje conhecemos [...] possibilitar uma visão crítica e consciente das questões mundiais *ao mesmo tempo* em que os alunos estão aprendendo dança é um dos desafios metodológicos da contemporaneidade (MARQUES, 2004, p.158, grifo do autor).

De uma maneira geral percebi que o que realmente difere de forma expressiva o ensino de balé na Universidade de um outro espaço é a inserção de momentos teóricos oriundos das peculiaridades epistemológicas propostas pelo ambiente acadêmico, claro que levando em consideração que a teoria auxilia a compreensão da prática e vice-versa, assim como teoriza Freire (1996) quando diz que “ação e reflexão e ação” se dão simultaneamente. Fui informada de que para avaliação dos alunos todas as professoras realizam outras formas de trabalhos que não somente a prática. Por exemplo, no dia em que observei, na universidade 4, os alunos apresentaram uma pesquisa realizada fora da sala de aula sobre a história de alguns balés de repertório. A meu ver esses dados são importantíssimos para apontar as transformações.

As aulas constituem-se então em exercícios práticos e atividades teórico-reflexivas. Conforme Soter (1999, p. 143) é relevante essa associação pois “é no cruzamento entre conhecimentos teóricos, prática sólida e reflexão sobre a prática

que o “saber-fazer” se molda em “saber-aprender” para, enfim, se transformar em “saber-ensinar”.

4.2 Resultados das entrevistas

Através das entrevistas realizadas com as professoras dos cursos de licenciatura em Dança do RS, obtive os resultados que relato e analiso a seguir.

Todas as professoras que participaram da pesquisa iniciaram seus estudos em balé ainda na infância; são licenciadas em Dança em Universidades públicas do Brasil; e começaram sua trajetória docente ainda no período da adolescência, através daquela velha formação onde o ‘bom’ aluno, que se destaca, vira professor assim como relata Baldi (2012, p.2) “durante décadas, o professor de dança – e aí incluído o balé clássico – era formado por anos de técnica. Dessa forma, o bailarino virava professor. Sim, virava – não se formava um educador da área”.

A experiência das professoras atuando na Universidade na formação de licenciados em Dança varia de dois meses a que tem menos experiência, a mais ou menos dez anos a professora que possui maiores vivências ministrando balé na Universidade. Mesmo com diferentes tempos de prática, todas parecem buscar suas próprias estratégias de ensino.

A professora B relata que ainda pratica o balé, “eu faço a minha manutenção técnica como bailarina sozinha. E claro que faço aula com outras pessoas, mas no dia-a-dia meu treinamento consiste numa super aula de chão, numa aula de clássico e de exercícios e composições” (informação verbal⁵). Além de facilitar o desenvolvimento da prática, colocar o corpo numa experiência de balé constante pode auxiliar a revisar suas próprias metodologias. “Tal articulação deve acontecer em seu próprio corpo, para depois serem criados exercícios (ou estratégias) para os alunos também experienciarem essas relações.” (MONTEIRO, 2011, p. 95).

Devido a essa pesquisa tratar do olhar sobre o ensino nos cursos de licenciatura, ou seja, de futuros professores de dança foi importante questionar as professoras sobre o que pensam a respeito dos alunos que egressam do curso sem ter tido experiências prévias, vir a tornar-se professores de gêneros específicos da Dança, neste caso do balé. As professoras acreditam que se os alunos já tiverem

⁵ Informação fornecida por professora B, em entrevista proferida no dia onze de junho.

vivido experiências com o balé apenas nas aulas da Universidade não é adequado que se tornem professores da técnica, porém aqueles que têm experiência prévia podem estar aptos a ministrar aula do gênero. A professora B afirma que “eles não querem dar aula de balé” (informação verbal⁶), os alunos que não têm experiência não se sentem aptos e nem confortáveis para ministrar aulas de balé. Já a professora A acredita que a experiência da Universidade é pouca, mas diz que é possível que a qualquer momento da vida alguém que decida dar aulas de balé possa tornar-se professor desde que comece a viver intensamente o balé por longos anos, até efetivamente assumir uma sala de aula.

[...] eu acho que é capaz uma pessoa independente da faixa etária que se tenha, comer balé, dormir balé, sonhar balé, tomar banho balé, pro resto da vida e se constituir professor. Acho que sim mas ele tem que ter muita consciência disso que vai depender muito da experiência que ele vai construir, a partir daí e que vai ser paralelo à universidade, não vai ser a universidade que vai dar para essa especificidade (informação verbal⁷)

Acredito ser preciso pensar que de qualquer forma esse profissional que se forma em uma licenciatura está apto a levar o conhecimento dos conteúdos da Dança para o ensino formal, por exemplo através do gênero balé.

Encontro uma concepção sobre o que é o ensino tradicional de balé e investigo se essa ideia vem sendo alterada para o desenvolvimento das aulas nos cursos do estado, pois assim como Lopes (2009) também não acredito que por ser tradicional o balé precisa ser ensinado sob uma perspectiva também conservadora. Para tanto procurei saber das docentes qual é a concepção de ensino tradicional de balé que elas possuem.

As respostas se relacionam com a tradição histórica do balé, mas todas abordam o ensino/aprendizagem através da reprodução que em diversas ocasiões se torna uma imitação, sem explicação, sem entendimento, sem questionamentos. Uma concepção que faz com que os alunos apenas copiem o movimento, uma reprodução vazia. Ainda a professora A acredita que uma aula tradicional é aquela que segue a progressão/sequência comum de exercícios.

A mesma professora que relata a relação do tradicional com a progressão da aula, é a única que reconhece desenvolver suas aulas tradicionalmente. As demais

⁶ Informação fornecida por professora B, em entrevista proferida no dia onze de junho.

⁷ Informação fornecida por professora A, em entrevista proferida no dia dezesseis de julho.

afirmam que não se consideram professoras tradicionais, mas a professora B pondera dizendo que:

Não eu não me considero que trabalho sobre uma concepção tradicional. Em alguns aspectos sim, que é na questão da disciplina do respeito, de que isso aqui é um espaço sagrado, mas não é porque é balé, porque pra mim qualquer aula de dança é um espaço de silêncio e meditação e espiritualidade. (informação verbal⁸)

Do ponto de vista da maioria delas sobre o que é tradicional, concordo que realmente nenhuma delas seja completamente. Mas creio que nesses contextos não sejam totalmente tradicionais, pelo contrário, acredito que as docentes se constituem de modos diferentes.

Perguntei também sobre o que caracteriza uma aula de balé, se existem elementos que são indispensáveis para que a mesma continue sendo uma aula dessa técnica. A professora D foi bem direta ao citar:

[...] a questão da postura corporal, da verticalização do corpo, a questão do trabalho de braços e pernas, a questão da memorização da concentração da disciplina no sentido de repetição dos exercícios [...] a questão da musicalidade, ainda com músicas mais clássicas, tocadas a piano ou violino, a questão da simetria e da assimetria corporal, então o balé clássico tem uma forma de ocupação do espaço [...] tem poses e passos já dentro da gramática da Dança. digamos assim, tem uma linguagem com uma gramática específica, o balé tem um código que torna ele reconhecível [...] (informação verbal⁹)

A professora A, responde de forma semelhante levantando como características a organização da aula, a execução de movimentos específicos da técnica, a associação entre mecânica de movimento e a capacidade de construção de significado para essa mecânica. Diz ainda que é indispensável o vocabulário, e também a possibilidade de usar espelho, a barra; assim como a execução ritmada e o uso de roupas confortáveis. Como resultado dessa questão apareceu uma resposta bastante interessante da professora B, que diz que o que caracteriza é um certo estado de balé, um modo de se comportar, o respeito, o silêncio, e a postura. A resposta distinta das outras é a da professora C que acredita não existir nada indispensável que caracterize uma aula de balé, existe apenas um conjunto de conhecimentos da tradição que ela utiliza de acordo com o que é necessário.

⁸ Informação fornecida por professora B, em entrevista proferida no dia onze de junho.

⁹ Informação fornecida por professora D, em entrevista proferida no dia oito de junho.

De fato o objetivo de ensinar balé na Universidade é diferenciado dos demais espaços onde permeiam o ensino da técnica. Para tanto, foi perguntado às professoras qual a importância de ensinar balé na formação de licenciados em dança. Todas as professoras se referiram às relevâncias históricas dessa técnica no contexto da Dança. Elas acreditam que é indispensável que os alunos se formem carregando o mínimo de conhecimento sobre o gênero. A professora D acrescenta dizendo que não é só pelo conhecimento histórico, mas também porque a aprendizagem do balé possibilita o desenvolvimento psicomotor, a propriocepção, a lateralidade, a lógica, a razão e a emoção. E também, segundo ela, o balé oferece uma base de passos que são usados em outros gêneros. A educadora C relata que o balé traz uma noção de alinhamento dinâmico; de estabilidade/mobilidade; do uso das partes do corpo de forma independente. Para quem já conhece o balé é uma oportunidade de lançar um outro olhar, segundo a professora B que diz também que o licenciado em Dança precisa vivenciar para aprender sobre as diferentes formas de expressão da Dança. E ainda a docente A afirma que para conhecer algo é importante vivenciá-lo, o que completo com as ideias de Lopes (2009, p. 18) que se refere ao entendimento da técnica quando diz que “para o aprendizado da dança não basta entender o movimento, é necessário praticá-lo. Para o seu aprimoramento, estabelece-se uma memória corporal que vai se constituindo a partir dos sentidos”.

Para saber se há diferenças no ensino da Universidade não podemos desconsiderar os desafios que possam existir ao trabalhar com o ensino de balé nas instituições que formam licenciados em Dança. Eles podem contribuir também para as possíveis alterações nas aulas.

Para essa questão as respostas foram variadas, mostrando que cada professora encontra um desafio diferente em seu ambiente de trabalho.

Eu acho que o maior desafio pra mim sempre foi que as pessoas não tivessem aversão a isso. Porque tu encontra muita resistência hoje em dia, uns porque acham que tão sendo colonizados com essa informação, outros porque não faziam e não viam sentido em fazer em experimentar (informação verbal¹⁰)

Essa foi a resposta da docente B. Já a professora C diz que separar os princípios da técnica, da metodologia que pode ser usada na aula, é um desafio

¹⁰ Informação fornecida por professora B, em entrevista proferida no dia onze de junho.

encontrado. Pois assim como afirma Katz (2009, p.26) “o censo comum designa como técnica uma atividade prática, associada ao aprimoramento de alguma habilidade do corpo que, de imediato, é tratada como atividade mecânica, a ser repetida e sem associação com a vida mental.” As educadoras A e D relatam que é difícil trabalhar com pessoas que tenham tempos de conhecimento do balé diferentes. Ainda a professora A também encontra como desafios dar conta de ensinar os conteúdos específicos em pouco tempo; desvincular a ideia de formação técnica de bailarinos; e ainda de fazer com que o aluno saia consciente de que não está apto a dar aulas de balé.

Quando perguntado sobre aquilo que é o tema central desta pesquisa, as diferenças das aulas de balé nos cursos de licenciatura em Dança em relação às aulas em outros espaços, duas das professoras afirmam que há diferenças, e as outras duas dizem que deveria haver. A educadora C acredita na Universidade como um espaço de troca. Essa visão tende a ser uma mudança do ensino, que surgiu baseado em relações hierárquicas, e que ainda são bastante vistas.

A professora B crê que existam diferenças. Ela diz que a primeira delas está no tempo de duração das aulas na Universidade, que em geral são apenas durante um semestre e nas escolas de balé que se dá a longo prazo; segundo ela a graduação amplia os conhecimentos, difundindo-os com outros saberes; e ainda a Universidade possibilita que os graduandos passem a pensar sobre metodologias de ensino. A professora que acredita ser importante que se tenha variações das aulas tradicionais, crê que o ensino de balé na Universidade deva possibilitar que o aluno compreenda o que está fazendo, e que o autoconhecimento seja instrumento para um olhar mais sensível em relação ao outro e ao ato de ensinar.

Para compreender melhor essas transformações no ensino de balé é importante ter uma noção de como vêm sendo desenvolvidas as aulas nas instituições pesquisadas. Para tanto questionei durante as entrevistas como é o planejamento, quais são os conteúdos e os métodos que as professoras utilizam.

Como resultados dessas indagações, entre os mais pertinentes está o de que as três professoras dizem usar os passos específicos do balé como conteúdo. Duas das docentes dizem que desenvolvem os métodos de ensino das escolas, a professora B se refere a *Vaganova*, *Cecchetti* e a escola francesa, já a A utiliza também *Vaganova* e complementa com a metodologia da *Royal Ballet School* da Inglaterra. Reflito se há necessidade de se apropriar desses métodos tão formatados

e enraizados. Acredito que não, mas pelo que foi visto nas aulas, os objetivos sendo diferentes, as referências desses métodos são trazidas de forma bem menos rígida.

Das quatro entrevistadas duas disseram que seus conteúdos encontram-se mergulhados nos saberes da educação somática, quando perguntado diretamente sobre o planejamento, os conteúdos e os métodos. Mas cabe ressaltar que, em algum momento das quatro entrevistas, todas dizem que trabalham com os saberes da educação somática agregados. O que pra mim é uma das maiores alterações na parte prática das aulas.

Uma das professoras que diz fazer essa associação também relata que busca estar sempre experimentando novas metodologias. A entrevistada A diz que estimula a performatividade e dá ênfase à qualidade da execução dos movimentos. A mesma ressalta que planeja suas aulas como uma disciplina introdutória, dando noções básicas do balé.

Sobre o uso de composição coreográfica e sua relação com o curso de licenciatura em Dança, obtive como resposta que duas utilizam e duas não. Uma das entrevistadas disse que tem o objetivo de identificar como os alunos conseguem compreender o código específico do balé e articulá-lo de forma a criar uma composição. A professora C acredita que faz parte da aula de dança, dizendo assim “bom eu acho que a composição ela é, ela é parte da Dança assim sabe, eu não consigo dissociar, o fazer aula, o ser bailarino do criar e compor. Para mim é um processo tão interligado, mas que muitas práticas costumam separar [...]” (informação verbal¹¹). Proponho ainda colocar que o balé tem uma estrutura específica de composição que precisa ser experienciada. Detectar se essa estratégia ou conteúdo está presente nas aulas auxilia a refletir sobre os objetivos e também sobre como vêm acontecendo as aulas nas instituições. Acredito que na universidade 3, onde o trabalho vem sendo desenvolvido de uma forma diferenciada do tradicional, a composição é um dos fatores, pois pelo que foi observado esta não foi desenvolvida como geralmente acontece nas escolas de balé, onde também não é comum o uso de atividades de estratégias diferenciadas das comuns para compor.

Para descrever as possíveis mudanças no ensino do balé a partir de sua inserção nos cursos de licenciatura em Dança do RS, foi importante buscar dados a

¹¹ Informação fornecida por professora C, em entrevista proferida no dia onze de junho.

respeito de que instrumentos didáticos as professoras utilizam para o desenvolvimento de suas aulas.

Todas se apropriam de alguns recursos, entre todos que surgiram, destacam-se: extensor, bolinhas de tênis, parede, barra, trabalho em dupla, vídeos, textos, pesquisa na internet, seminários, livros, dicionário de balé. Alguns desses recursos proeminentes da educação somática. “O uso de objetos como bolas, bastões e tecidos se apresenta como recurso utilizado em diferentes experiências de educação somática, com objetivos variados e complementares.” (SOTER, 1999, p. 145)

Um dos objetivos desta pesquisa é identificar que outros saberes estão relacionados à adaptação das aulas. Conforme já observado em outros pontos da entrevista, todas as professoras trouxeram como resultado principal dessa questão a educação somática como um saber agregado ao ensino de balé. Ainda relatado pelas entrevistadas, elas utilizam também os saberes da história da dança, estética, anatomia, cinesiologia e ainda práticas pedagógicas.

Acredito que ao se apropriar de outras áreas a professora demonstra estar preocupada em qualificar ainda mais seu trabalho, não deixando de desenvolver os princípios da técnica, outros conhecimentos podem ajudar a instrumentalizar ainda mais o ensino.

Os resultados obtidos através das entrevistas foram dados relevantes para a compreensão da visão do professor dentro do contexto investigado na pesquisa.

4.2 Resultados dos questionários

A participação dos alunos, também expondo suas opiniões para a pesquisa vem ampliar minha visão sobre a inserção da disciplina que aborda os princípios da técnica do balé. Assim como a reafirmar outros dados já apresentados.

Conforme a observação e os relatos informais das professoras, as turmas são bastante heterogêneas em relação a suas experiências anteriores com balé. Dos treze entrevistados, nove deles possuem vivências antes da graduação e quatro nunca fizeram aulas de balé. Cabe ressaltar que das pessoas que cederam dados para esta pesquisa, a maioria já havia feito aulas anteriormente, mas a realidade observada foi de turmas com a maioria dos alunos com pouco conhecimento da técnica.

Grande parte dos alunos que não possuem experiência prévia, acreditam que a formação universitária em Dança proporciona a eles desenvolver a docência no ensino de balé. Segundo um deles possibilita embasamento suficiente para ministrar aulas a iniciantes. Essa afirmação no meu ponto de vista, de quem vivenciou o balé por longos anos necessita um olhar atento, não que eu acredite ser preciso obrigatoriamente passar por aquela “velha” formação, mas acredito que em nenhum gênero de dança é possível que o aluno torne-se professor sem uma experiência prévia ou um aprofundamento paralelo, consistente e contínuo.

A maioria que se posicionou contrária à possibilidade dos acadêmicos “virarem” professores, acredita que na graduação não há tempo suficiente para aprofundar a técnica. Eu penso que essa não seria a principal dificuldade, mas sim a falta de experiências pedagógicas que proporcionem pelo menos o pensamento sobre a docência no ensino de balé.

Quando perguntado aos alunos sobre a importância de experienciar a aprendizagem do balé na graduação, o resultado foi unânime, com todos os alunos afirmando que é relevante o ensino na Universidade. Dentre os motivos alguns estão ligados ao conhecimento da técnica e sua relevância histórica, outros à possibilidade de preparação corporal e conscientização do próprio corpo.

Um aluno respondeu que a técnica do balé é base para outros gêneros. “O ensino do balé clássico como *base* traz consigo resquícios e marcas, valores e significados de uma cultura do século XVIII que acabam sendo incorporados pelo mundo da dança em pleno final do século XX” (MARQUES, 2008, p. 68) Creio que não existam gêneros que sirvam de base para outros, cada um tem a sua especificidade e a sua relevância dentro do cenário da dança, e é bastante ingênuo e, ao mesmo tempo audacioso, dizer que o balé é base de algo, mesmo levando em consideração toda sua grande importância histórica é cabível dizer apenas que a técnica pode muito bem servir de preparação corporal para algumas outras.

Alguns alunos enfatizaram a relevância do balé devido ao uso da repetição, que por muitos, principalmente de outras áreas, é vista como uma estratégia “vilã” na Dança. Além disso, os educandos dizem que a importância das aulas se dá através das formas de abordagem e também da relação que a aula tem com o saber da educação somática.

De todos os alunos que responderam aos questionários, apenas um afirmou que não gosta das aulas de balé na Universidade. Mesmo eu percebendo alguns

discentes pouco motivados, o fato da maioria gostar pode ser resultado das alterações que modificam as aulas de um método que geralmente traz antipatia a grande parte das pessoas.

Os fatores que os levam a gostarem do ensino na Universidade, segundo alguns, se dá por acreditarem na importância do aprendizado da técnica. Isso é gostar? Ou simplesmente pensar que gosta por saber que é importante? Mas a maioria gosta por causa da adequada abordagem e metodologia das docentes, que de fato estão buscando cada vez mais transformações nas aulas. Um aluno diz que as aulas modificam a compreensão do balé e outro relata que se agrada do ensino porque já exerce o balé como profissão e tem na Universidade um espaço para conhecer outra metodologia.

A fim de continuar descobrindo as transformações, questionei se os alunos conhecem o que são os métodos tradicionais de ensino de balé. Apenas três alunos não conhecem, sendo que os mesmos nunca haviam praticando balé antes. Os outros que conhecem referem-se a uma aula tradicional com conceitos como: é uma aula que exige muita técnica, disciplina e rigidez; a metodologia tradicional é algo que foi elaborado há muitos anos e mantido até hoje; uma aula que possui uma progressão muito semelhante e comum, com passos específicos; trabalha com reprodução e repetição sendo um método de ensino "normal" fora do ambiente acadêmico; trabalha com o estudo do balé através da metodologia das escolas conhecidas de balé como a inglesa, francesa, russa, entre outras.

Para encontrar pistas das possíveis alterações também foi questionado aos alunos se para eles as professoras utilizam recursos didáticos. O único aluno que nega o uso de recursos é o mesmo que diz não gostar das aulas. Essa observação me faz pensar que talvez o aluno esteja incomodado com as aulas na instituição. Entre os recursos citados pelos alunos os que mais aparecem são vídeos e textos, seguido de bolinhas, e destacado por alguns também o uso de livros, trabalhos, exercícios educativos, professores convidados e outros saberes que interagem com o ensino de balé na Universidade.

4.3 Resultado dos planos de ensino

Nome da disciplina: Técnicas Corporais I	Nome da disciplina: Técnicas e Ensino de Dança II – Ballet Clássico	Nome da disciplina: Estudos em Dança Clássica I	Nome da disciplina: Laboratório de Dança Clássica
Carga Horária: 60h	Carga Horária: 68h	Carga Horária: 60h	Carga Horária: 68h

Tabela 1: Nomenclatura das disciplinas e carga horária

No quadro acima estão os nomes dados ao ensino dos princípios da técnica de balé. Pode-se perceber que em cada espaço é adotado um nome diferente para disciplina. Por que é importante dar nomes diferenciados e não simplesmente chamar de balé? Acredito que essa situação possa ter alguma relação com as ideias de mudanças no ensino, ou seja, a instituição também pensa em alterações no ensino do balé. Em apenas uma das Universidades o balé não está referenciado no nome. A carga horária varia de 60 a 68 horas, desenvolvidas em um semestre. Pouco tempo para dar conta de “apresentar” a técnica.

Todos os planos têm em comum o objetivo de refletir sobre o ensino em diferentes instâncias, o ensino nas escolas, na contemporaneidade, e na Universidade. Mas cabe dizer que essa reflexão não esteve presente na prática, porém reitero que um acompanhamento mais intenso e continuado do pesquisador, permitiria serem percebidas essas reflexões, desenvolvendo-as ao longo do semestre. Todos os planos de ensino das instituições visam a desenvolver aulas focadas na prática da técnica do balé. Ressalto que essa é a parte da aula em que menos houve alterações.

Ainda nos objetivos de um dos planos de ensino é visto que se pretende habilitar os alunos para a aplicação da técnica na licenciatura. Em apenas dois planos, enfatiza-se o trabalho de composição coreográfica em balé.

Nas ementas das disciplinas é visto que o enfoque é a apresentação da técnica, dos princípios e das especificidades do balé. Mesmo sendo visto nas aulas, relatado por docentes e discentes a educação somática não aparece na ementa, nem nos objetivos dos planos de ensino.

Os objetivos dos planos estão de acordo com a ementa, e também se relacionam com a metodologia. Porém foi visto na prática relatada pelas docentes e

complementado por alguns alunos, a relação das aulas com a somática. Essa informação não aparece nos planos de ensino, onde não é citado o saber da educação somática como aliado ao ensino do balé. Ao contrário, as reflexões sobre educação que se encontram presentes nessas fontes não apareceram nas práticas observadas.

Em geral a metodologia das aulas busca uma abordagem teórico-prático, com a utilização de trabalhos, seminários e pesquisas. É de se destacar que em uma das metodologias está previsto um debate sobre a temática da tradição do balé. Perguntei às professoras se elas trabalham com composição coreográfica, entre as duas que disseram que não, uma delas tem em seu plano de ensino prevista a criação de pequenas coreografias.

O processo de avaliação utilizado pelas entrevistadas foi visto por mim como um ponto que se distancia do ensino tradicional, pois mesmo que em algumas vezes existam avaliações nas escolas específicas de balé, o objetivo é medir conhecimento e averiguar a execução dos movimentos. Já na Universidade propõe-se, em todas as instituições, primeiramente avaliar a participação, a realização dos trabalhos e o aproveitamento dos alunos no sentido de compreender e fazer conexões entre o balé e outras disciplinas.

É de suma importância observar que nas referências pertencentes aos planos de ensino apenas uma das professoras utiliza literatura dos saberes da educação somática. E esta é a mesma que na observação pareceu desenvolver um trabalho mais diferenciado da maioria.

Grande parte dos livros são específicos do balé, e alguns sobre dança/educação. O único autor em comum utilizado entre todas as professoras é Flávio Sampaio, com o livro “Ballet Essencial”, e o BOURCIER autor de “História da Dança no Ocidente” que aparece em três dos planos.

Para esta pesquisa foi interessante ter uma diversidade de instrumentos de coleta, pois um foi aprofundando o outro, trazendo resultados com bastante consistência.

5 OS SABERES DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA AGREGADOS AO ENSINO DO BALÉ

Em minha trajetória como aluna de balé até o período de ter ingressado na Universidade, me arrisco a dizer que de todas as aulas que já fiz nunca havia vivenciado estratégias da Educação Somática no balé. Passei a conhecê-la no mínimo há quatro anos, logo que me tornei acadêmica do curso de Dança, ouvindo falar cada vez mais sobre essas práticas. Isto me fez refletir se elas estariam ou não presentes no ensino dos cursos de licenciatura e mais precisamente nas aulas de balé.

Então, ao analisar os dados coletados, percebi a grande evidência dos saberes da Educação Somática agregados ao ensino de balé na Universidade. Portanto neste capítulo aprofundo algumas reflexões sobre essa relação.

O termo somática vem do grego “soma” que significa “corpo vivo”. A educação desse “corpo vivo” tende a ser um campo teórico-prático que busca a consciência corporal “Nascida fora do campo da dança, desenvolveu-se a partir dos anos 1930 uma variedade de práticas de consciência do corpo em movimento [...]” (FORTIN, 2011, p. 27). O principal fator que faz com que as professoras se apropriem desse saber é devido a essa consciência e à percepção que a somática se propõe trazer.

É um conhecimento que pode se dizer mais moderno perante as outras áreas, segundo DOMENICI (2010, p. 69)

A educação somática é um campo emergente de conhecimento de natureza interdisciplinar que surgiu no século XX, protagonizado por profissionais das áreas da saúde, da arte e da educação.

O termo educação somática é relativamente recente, mas seus saberes já tem sido bastante difundidos e organizados por pesquisadores do movimento. Esse saber não se restringe apenas no espaço acadêmico, ele já vem sendo desenvolvido nas escolas de balé, mas de acordo com o que percebi em relatos das professoras que participaram da pesquisa, é que foi na Universidade que elas tiveram a oportunidade de aprofundar seus estudos na Educação Somática.

Dentro da Educação Somática existem diversas linhas e estudiosos que consolidaram suas teorias. Entre as mais conhecidas Fortin (2011, p.27) destaca,

[...] o método Mosh Feldenkrais; a técnica Mathias Alexander; o *body-mind centering*, de Bonnie Bainbridge Cohen; a ginástica holística, de Lily Ehrenfried; o *continuum*, de Émilie Conrad; a eutonia, de Gerda Alexander; e mais perto do meio da dança, aqui no Brasil, o método de Klauss Vianna.”

A professora D destaca utilizar técnicas de Madame Bézier e a *ideokinesis* criada por Mabel Todd, da mesma forma a docente B também se apropria da *ideokinesis* e complementa sua prática com os princípios de Feldenkrais. Já a educadora C desenvolve suas aulas baseada nas técnicas de Alexander e Bartenieff.

Frederick Matthias Alexander foi um ator australiano que começou a observar a maneira como organizava seu próprio corpo devido a um problema de perda de voz, que colocava em risco sua carreira. Nesse processo de observação ele descobriu que seu problema dependia de uma correção de postura e passou a aprofundar seus estudos até criar a técnica Alexander. De acordo com a docente C “ele traz principalmente as direções no espaço, os vetores, a cabeça caindo pra cima [...] o calcanhar caindo pra trás e pra baixo, os ísquios caindo pros calcanhares, as conexões ósseas que também é um conteúdo da Bartenieff” (informação verbal¹²)

Já o ucraniano Moshe Feldenkrais, que foi faixa preta em judô, teve um problema de joelho que também o levou a desenvolver sua própria técnica. O método Feldenkrais pode ser aplicado tanto na reabilitação motora quanto na melhora de desempenho do atleta. Seu objetivo não é de criar corpos flexíveis, mas mentes flexíveis.

Irmgard Bartenieff foi uma bailarina alemã que colaborou com o trabalho do Mestre Rudolf Laban e desenvolveu o seu de acordo com os princípios do Sistema Laban. Madame Béziers desenvolveu seu trabalho com a coordenação motora e lidava com a reorganização do movimento, a professora D que pauta seus estudos nela, acredita que ela “faz um estudo fisiológico do movimento” (informação verbal¹³).

¹² Informação fornecida por professora C, em entrevista proferida no dia onze de junho.

¹³ Informação fornecida por professora D, em entrevista proferida no dia oito de junho.

Mabel Todd foi quem desenvolveu o método da *Ideokinesis* que segundo Wolff (2010, p.65) é

Um dos mais antigos para corpo-mente originados no mundo ocidental que oferece uma prática criativa para uso de imagens nos processos mentais capaz de melhorar movimento e postura. Mabel Todd foi a primeira a conceber e ensinar este método. Sua aluna Lulu Sweigard foi instrumental em fazer a Ideokinesis ficar amplamente conhecida tanto através de seus ensinamentos quanto através de seu livro *Human movement potential* (1974).

Nos parágrafos anteriores descrevo brevemente os nomes de criadores de métodos da somática que norteiam o trabalho desenvolvido pelas docentes. Tendo em vista, que o enfoque deste estudo não é aprofundar os princípios dos fundadores, abaixo apresento um quadro que demonstra de forma resumida os reformadores do movimento na história da Educação Somática. Este quadro não apresenta os reformadores necessariamente na ordem de quem se formou com quem, assim mesmo, apresenta uma boa visão sobre a diversidade de métodos somáticos existentes e sua evolução.

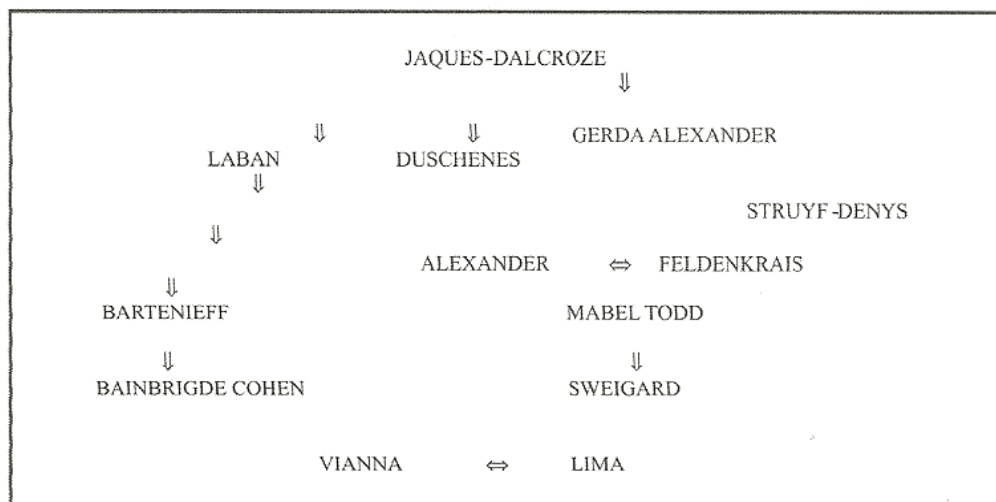


Figura 1: Os reformadores do movimento

Fonte: STRAZZACAPPA, 2012, p. 64

A Dança e a Educação Somática se relacionam por serem saberes que deveriam lidar com a não dicotomia de corpo e mente. Digo deveriam, pois em diversos espaços que desenvolvem o ensino da Dança e, por vezes, do próprio balé

essa separação se mostra presente na maneira em que o corpo passa a ser usado apenas mecanicamente.

A Somática pode vir a contribuir nas tais relações de hierarquia ainda presentes no ensino de balé. Nas instituições pesquisadas, não posso dizer que essa relação está instaurada como única e absoluta e, mesmo tendo alguns resquícios, a presença da somática visa a contribuir para essas mudanças. Fortin (2011, p.32) coloca que “a pedagogia da educação somática desafia, assim, o discurso dominante na dança, ancorado na autoridade exterior do professor, do coreógrafo ou do estilo de dança valorizado.”

Ainda de acordo com Fortin,

Na década de 1970, a educação somática penetrou o meio da dança a tal ponto que uma definição apareceu na segunda edição do *Dicionário de dança Larousse* [...] vários programas universitários e instituições profissionais de dança incluem agora uma formação específica em educação somática. (2011, p. 32, grifo do autor)

Acredito que a Educação Somática não visa a ser mais uma técnica da dança e nem a mudar o modo como se aprende. Assim como SOTER (1999, p.147) concordo que “a educação somática não pretende substituir o treinamento técnico de dança, mas ampliá-lo”. Durante as entrevistas a professora A trouxe uma definição interessante, referindo-se à “educação somática como uma transversal na aprendizagem do movimento” (informação verbal¹⁴).

Trazer um outro olhar ‘para dentro’ do que prevê o balé é o que na minha concepção deveria objetivar a inserção da somática nessa técnica tão consolidada. Acredito que é fundamental olharmos para os corpos diferentes que somos e compreender que é preciso respeitar essas diferenças “desses corpos ecléticos que nós temos aqui na graduação em Dança do Rio Grande do Sul” (informação verbal¹⁵) conforme relata a professora B.

Portanto é preciso admitir que “[...] a educação somática veio trazer uma nova concepção de corpo e, portanto, um novo olhar sobre o ensino da dança que, infere-se, deve estar refletida na contemporaneidade” (BALDI, 2012, p.9) e que sua

¹⁴ Informação fornecida por professora A, em entrevista proferida no dia dezesseis de julho.

¹⁵ Informação fornecida por professora B em entrevista proferida no dia onze de junho.

relevância se dá abrindo espaços para uma educação mais ativa do educando, ao contrário de uma pedagogia rígida e que visa a disciplinar corpos de forma mecânica.

Um dos motivos pelo qual percebi a utilização da somática nas aulas observadas foi devido a contribuição que esse saber pode trazer para que o aluno perceba o que está fazendo. Os exercícios somáticos dão abertura à valorização do sentir.

Além disso, quando vivenciamos o contato com a educação somática, percebemos que a cópia não atinge os objetivos propostos – uma vez que o aluno é sujeito do processo e precisa se “apropriar” de seu corpo e de sua aprendizagem corporal na dança ou fora dela. (BALDI, 2012, p.7)

Acredito na importância da Educação Somática aliada ao balé para dar vida a ele, pois segundo Monteiro (2011, p.96) “o trabalho de consciência aplicado aos exercícios de barra e centro traz para o aluno a noção de que o corpo que dança balé é o mesmo que vive e apreende o mundo e pode ser trabalhado dentro e fora da sala de aula”. Pude perceber a inserção da somática em exercícios da barra, no centro, mas principalmente no chão. A professora B dá um depoimento de um exercício que faz no início de toda suas aulas

[...] a gente faz um mapa do corpo, cabeça do fêmur, comprimento da perna, peso da perna, espessura do pé, largura do pé, pontos do pé, então a gente toma uma informação muito tátil em relação a isso, baseado nos princípios de Feldenkrais e da Mabel Todd. (informação verbal¹⁶)

Cabe ressaltar que alguns alunos destacaram nos questionários a utilização da somática nas aulas que participam. Alguns dizem que fazer aula de balé é importante, pois trabalha essa relação com a somática. Dois alunos disseram que gostam das aulas porque elas incentivam a conscientização corporal. A Educação Somática tem trazido frutos e admiradores pois objetiva:

[...] novas opções de movimentos baseadas nos seus próprios referenciais sensoriais. A educação somática interessa-se pelo corpo por meio da experiência do “eu”. Ali é valorizada uma subjetividade que se educa e se refina de uma sessão a outra por estratégias pedagógicas precisas.” (FORTIN, 2011, p.30)

¹⁶ Informação fornecida por professora B, em entrevista proferida no dia onze de junho.

É importante lembrar que esse saber, que auxilia a trazer autonomia ao fazer com que o educando sinta-se dono de si, e assuma que é corpo e mente, tem um papel fundamental na prevenção contra lesões e na recuperação delas para um aluno/bailarino. Nas aulas notei que as professoras se preocupam em dizer aos alunos que não precisam fazer quando estiverem sentindo dores.

A relação da somática com a saúde, os saberes anatômicos e cinesiológicos é de intensa e grande relevância para sua disseminação no ensino do balé. Em todas as aulas observadas pude perceber que as professoras utilizam nomenclatura de ossos, músculos e outros componentes da anatomia humana.

Por fim, reflito se o uso da somática é o suficiente para que se faça as adequações necessárias. Penso que ela contribui muito para que o ensino do balé se diferencie do ensino tradicional, e que assim esteja inserido na Universidade. E ainda, será que o uso da somática no ensino do balé ocorre com a abrangência e aceitação que seriam almejadas para que essas adequações ocorram? Acredito que não, esse é apenas um dos caminhos que segundo DOMENCI (2010), vêm sendo desenvolvidos na universidade paulatinamente.

6 O BALÉ ENQUANTO PROCESSO ABERTO E EM TRANSFORMAÇÃO CONTÍNUA NA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS

Antes de ministrar aulas de balé, ainda sendo apenas aluna já questionava muito sobre a necessidade de algumas alterações nos métodos de ensino. Lembro-me de ver inúmeras colegas desistindo, quase sempre com a justificativa de estarem “enjoadas” das aulas. E essa aversão foi observada em algumas das aulas nas Universidades pesquisadas, e relatada na fala da professora B quando perguntado sobre qual é o maior desafio de trabalhar com o balé na Universidade

Eu acho que o maior desafio pra mim sempre foi que as pessoas não tivessem aversão a isso. Porque tu encontra muita resistência hoje em dia, uns porque acham que tão sendo colonizados com essa informação, outros porque não faziam e não vêem sentido em fazer em experimentar. Ai o meu argumento é conhecer, conhecer uma parte histórica da dança, pelo seu próprio corpo, pelo seu próprio fazer. (informação verbal¹⁷)

O que a meu ver já aponta uma necessidade de mudanças. O Mestre Freire (1996) já apontava a necessidade de envolver os educandos com as aulas, tentando relacionar o objeto de ensino com o contexto dos alunos.

Atualmente venho repensando as aulas que ministro, tendo em vista que cada turma é uma, e cada aluno carrega em si uma bagagem diferenciada, no sentido amplo (mental e física), é importante estar sempre buscando novas formas de ensinar, já que desenvolvo aulas de balé há aproximadamente dez anos, quando ‘virei’ professora de baby class¹⁸, digo isso pois realmente ‘virei’. Assim com as quatro entrevistadas viemos de uma tradição em que os alunos que se destacavam viravam instrutores das turmas de crianças.

É importante dizer que apenas um aluno, de todos que responderam aos questionários, diz não gostar das aulas de balé. Acredito que isso é fruto da dedicação das professoras por construírem aulas interessantes. Concordo que

¹⁷ Informação fornecida por professora C, em entrevista proferida no dia onze de junho.

¹⁸ Expressão usada que se refere ao ensino de balé para crianças de três a seis anos. Fase que antecede a aprendizagem dos conteúdos específicos, é um período onde o brincar e o lúdico tomam conta das aulas. E onde se desenvolve ritmo, postura, entre outros.

Ao professor cabe revelar as suas experiências, ou até mesmo as experiências de outros, conduzir seus alunos por caminhos mais confortáveis, ser “bons olhos”, mostrar aquilo que o espelho não revela, mas, cabe aos alunos as sensações, saber guardá-las, armazená-las, tê-las como um repertório de possibilidades, para usá-las quando necessário. (SAMPAIO, 2013, p. 186)

Muitas vezes o ensino do balé é preso a um determinado método ou escola, e o professor esquece que cada aluno aprende de forma diferente, e que os corpos são diferentes. Essa não é a realidade observada nas três aulas que seguiam os métodos, ao contrário disso as professoras demonstraram ser flexíveis mesmo utilizando um padrão tradicional, que Vianna aborda ao refletir:

[...] Não podemos aceitar técnicas prontas, porque na verdade as técnicas de dança nunca estão prontas: têm uma forma, mas no seu interior há espaço para o movimento único, para as contribuições individuais, que mudam com o tempo. Essas técnicas continuarão existindo enquanto existir a dança, enquanto existirem bailarinos. Taglioni e Pavlova não reconheceriam o balé clássico que se dança hoje em dia – que, na essência, é o mesmo balé clássico de outros tempos. O balé clássico não é dessa ou daquela forma: ele está em movimento e continuará existindo enquanto fizer parte do mundo em que vivemos. A evolução está em todo lugar e a dança não escapa dessa lei. (2005, p. 82).

Quando passei a ter conhecimento de outras técnicas e a vivenciá-las, comecei a perceber que as aulas de balé pareciam ser sempre idênticas umas às outras, variando apenas os conteúdos e os passos. Enquanto nas aulas de jazz e dança contemporânea já cabiam outros momentos como improvisações e experimentações, dinâmicas em duplas/grupos, percepção corporal entre outras estratégias que nunca vivenciei nas aulas de balé antes de entrar na Universidade. Ao olhar para as aulas nas Universidades pesquisadas, mesmo nas três que mantinham a progressão tradicional, não tive a impressão de que estava vendo aulas iguais.

Percebi que nas instituições pesquisadas já se propõem o desenvolvimento de outras estratégias na parte prática das aulas. O que se relaciona com a ideia de Sampaio (2000) de que o balé não está preso ao passado. A técnica está sempre em evolução e o aprendizado é um processo, assim como aborda ROSÁRIO (2013, p. 8)

[...] falar sobre técnica, especialmente em dança, é considerá-la como um procedimento que se transforma, sem que haja perdas dos seus fundamentos básicos. Apesar de todo este pensamento, muitos estudantes e profissionais de dança ainda a relacionam com a prática de um treinamento físico exaustivo, repetitivo e ultrapassado que causa lesões aos praticantes.

Mas a parte prática das aulas realmente não foram os momentos em que consegui encontrar as maiores alterações. É preciso dizer que a principal transformação se dá devido a imersão das aulas no contexto da licenciatura. Pois os objetivos a que se propõe a Universidade fazem com que as professoras alterem suas aulas.

Primeiramente no ambiente acadêmico é necessário inserção de teorias que consolidem as aulas, mesmo dentro de uma aula prática elas não devem estar dissociadas.

“Hoje, a dança frequenta os bancos das universidades. Discutimos não só *pliés* ou piruetas, mas o sentido que esses passos têm dentro do nosso trabalho, que evolução estamos experimentando, que mudanças estamos testemunhando na nossa história, e quantos ainda estão alheios a tudo isso. (SAMPAIO, 2000, p. 265, grifo do autor)

A presença dos processos de avaliação foi outro fator que trouxe alterações, pois mesmo que algumas escolas de balé tenham propostas de avaliar a fim de aprovar ou não seus alunos para o próximo ‘grau’, a finalidade é completamente diferente do contexto da Universidade. Nos quatro cursos observados por mim, a avaliação não visava à execução dos movimentos com maior virtuosidade, mas ao entendimento da progressão e dos passos aprendidos ao longo do semestre.

É importante relatar a demanda da existência e do quanto esteve presente nas instituições o uso de trabalhos como seminários, pesquisas, leituras e outras. O que se difere do que tradicionalmente é visto nas escolas de balé.

Nas graduações em Dança pretende-se que as disciplinas se inter-relacionem. E o balé não fica fora dessa teoria. Os saberes deste gênero estiveram agregados aos saberes de outras disciplinas como à história da dança e às pedagogias de ensino.

Mas existe uma ligação que acredito ser indissociável da prática do balé, bastante presente nas propostas das educadoras pesquisadas, que é a conexão entre os conteúdos da anatomia e da cinesiologia dentro do balé. Domenci crítica o não uso dessas relações quando afirma que:

É bastante comum, nos cursos universitários de dança, os professores de técnica declararem *sim, os dançarinos precisam saber anatomia*, mas, na prática, as técnicas de dança e a análise do movimento permanecem isoladas uma da outra, seja por falta de disposição para interagir de uma parte ou da outra, ou de ambas. São raros os professores de anatomia e cinesiologia com abordagens específicas para dança e com disponibilidade de interagir com as aulas de técnica; ao mesmo tempo, é bastante comum os professores de técnica sentirem-se ameaçados pela cinesiologia, porque ela aumenta a capacidade crítica dos alunos. (2010, p.82)

Repensando sobre as transformações que ocorrem por a aula estar inserida na formação de futuros licenciados, é preciso que o professor a ensine dando ênfase à compreensão de que os alunos não saem formados professores de balé e sim de Dança, essa ideia esteve bastante presente nos relatos das professoras. É preciso que o professor encontre as estratégias que podem estar relacionadas com possíveis reflexões sobre o ato de ensinar, para auxiliar seus alunos nessa compreensão.

Mesmo que não virem professores de balé, pelo fato de ser uma licenciatura em Dança, é interessante que os professores tragam para suas aulas discussões sobre metodologias, métodos e abordagens. Como se ensinava e como deve ser ensinado o balé na contemporaneidade. Não com a pretensão de se alcançar uma verdade absoluta, mas de discutir a fim de construir ideias sobre. Cabe dizer que o tema dessa reflexão esteve presente apenas na fala da professora A, e não apareceu nas observações.

Em minha trajetória, os discursos que sempre escutei e estiveram presentes me incomodando, não foram as falas que ouvi das docentes, nas instituições pesquisadas. Os mais antigos a que me refiro estão de acordo com o que diz Sampaio (2013, p.187)

Em minhas caminhadas por este país, tive a impressão de que há, entre alguns professores de balé, um pensamento equivocado sobre o ensino da dança clássica. Que, por ser o balé uma técnica a muito tempo codificada e manter em seu repertório tradicional valores éticos e artísticos elaborados em períodos onde a política sócio-cultural e a moral eram outras, esses ideais não possam ser adaptados ou transportados para uma vigência atual, e, por ser um sistema a muito tempo experimentado, possa produzir um efeito de produção em massa, como em uma montadora de automóveis. (SAMPAIO, 2013, p. 187)

Por fim, digo que é possível utilizar metodologias tradicionais, e ao mesmo tempo promover transformações nas aulas de balé, como foi visto nas aulas.

Portanto o balé é um processo aberto e em transformação contínua, inclusive na formação de licenciados em Dança do RS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa trouxe-me subsídios para responder ao problema que norteava este estudo, em que busquei saber quais são as transformações em relação ao método tradicional do balé, que são relevantes para que o mesmo seja utilizado na formação de licenciados em Dança nas Universidades do RS. Cabe dizer que não tenho uma resposta fechada onde possa citar todas transformações. Mas a partir do que foi encontrado ao longo do processo posso dizer que as transformações são importantes para o desenvolvimento deste ensino na contemporaneidade, em qualquer espaço onde esteja inserido.

Das mudanças que observei destaco as duas principais, que são o uso dos saberes da educação somática para a melhor apreensão da própria técnica do balé, buscando um entendimento do movimento e colaborando com a prevenção de lesões; e a inserção de momentos teórico-reflexivos associados à prática do ensino de balé.

Os relatos que ouvi das educadoras a respeito dos métodos desenvolvidos levou-me a refletir sobre o ensino baseado no tradicional, trazendo-me como aprendizado a descoberta de que não é um problema o tradicional, que isso não é feio e que a repetição não é ruim.

A sensação que tenho é que antes de ingressar na Universidade eu acreditava em todas as metodologias de ensino do balé 'de olhos fechados' e ao entrar para o ambiente acadêmico tornei-me uma pessoa mais crítica, negando o tradicional, pois achava que ele estava antiquado perante todas as novas possibilidades que descobri na Dança. Mas ao desenvolver este estudo consegui atingir um meio termo, passando a respeitar o tradicional e acreditar que ele pode estar presente nas aulas de balé sem que elas estejam estáticas.

Não encontrei aulas que se propunham a padronizar corpos, domesticá-los ou discipliná-los, nelas os alunos nem mesmo eram obrigados a vestirem os uniformes específicos de práticas do balé, e as turmas eram heterogêneas quanto às experiências individuais com o balé. Os objetivos do balé inseridos nos cursos de licenciatura do RS não são de virtuose, reprodução vazia (sem consciência do que

se faz) e treinamento exaustivo. O que vi foram docentes dispostas a construir conhecimento com seus alunos sobre essa técnica tão consolidada, difundida e de uma relevância histórica muito importante para quem estuda a Dança. Mesmo que eu tenha tido esse olhar amplo do que anseiam os cursos de Dança no RS, cabe ressaltar que as educadoras não desenvolvem trabalhos idênticos e umas se aproximam mais do tradicional que outras.

Uma mudança bastante importante para mim foi perceber as relações dialógicas a que se propunha o ensino nas instituições pesquisadas contrapondo-se com a incoerente visão de uma educação hierárquica, em que o professor detém o conhecimento e o transfere a seus alunos através da imitação.

Foi possível identificar outros saberes que complementam as práticas docentes. Além dos saberes da educação somática, estiveram agregados conhecimentos de anatomia; cinesiologia; história da dança; dança contemporânea; e pedagogia da dança.

Acredito que consegui alcançar os objetivos dessa pesquisa, traçando um breve panorama de como vem se inserindo o balé no ensino das licenciaturas em Dança, o que pode vir a despertar o desejo por novas pesquisas na área complementando as análises e reflexões aqui propostas.

Essa pesquisa não tem a pretensão de mudar ou mesmo sugerir algo novo para os cursos. Mas não posso deixar de dizer que seria interessante se as aulas conseguissem dar conta de refletir e praticar mais sobre a docência do balé, o que privilegiaria tanto os alunos com experiência prévia na técnica como aqueles que não possuem vivências anteriores. Essa ideia que trago é devido ao estudo ser específico em **licenciaturas** em Dança. Completo dizendo o quão importante são as reflexões sobre a introdução de gêneros de dança nas licenciaturas. Acredito ser interessante haver mais de uma disciplina para dar conta de tudo que compõe a técnica, os princípios, a história e a pedagogia do balé.

Creio que os resultados dessa pesquisa não são estáticos. Mas fazem parte de um olhar subjetivo neste momento em que se encerra o estudo. Finalizo da mesma forma que iniciei, justificando o quanto as análises e reflexões desenvolvidas aqui se relacionam com minha trajetória na Dança. Acredito que serviu para que eu fizesse uma autorreflexão enquanto aluna e professora de balé. Com certeza depois de ter realizado este trabalho estarei sempre revisitando minhas práticas e me

apaixonando cada dia mais por esta manifestação artística que tanto encanta ainda nos dias de hoje.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Bárbara Raquel. **Ballet Clássico: Preparação física, aspectos cinesiológicos, metodologia e desenvolvimento motor.** 1. ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2010.

ARAGÃO, Vera. Reflexões sobre o ensino do balé clássico. In **Lições de Dança 1.** Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999. p. 149-158

BALDI, Neila. **O Ensino do Balé Clássico através da Educação Somática.** Anais do II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA. 2012

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

CAMINADA, Eliana. **Considerações sobre o ensino do ballet clássico.** [s.e.], [s.c.], [s.v.], 24p. 2008.

DOMENICI, Eloisa. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. (2010) FARO, Antonio José. **Pequena história da dança.** 6.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2004.

FORTIN, Sylvie. Nem do lado direito, nem do lado avesso: o artista e suas modalidades de experiência de si e do mundo. In: WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. **O avesso do avesso do corpo: educação somática como práxis.** Joinville: Nova Letra, 2011. p. 25-44

FORTIN, Silvie. Transformações de práticas de dança. In: **Lições de Dança 4.** Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 161-173

FORTIN, Silvie. Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança. **Pro-posições.** V.9, n.2, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.** 4.ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

KATZ, Helena. Método e técnica: faces complementares do aprendizado em dança. In: SALDANHA, Suzana. **Angel Vianna: sistema, método ou técnica?** Rio de Janeiro: Funarte, 2009. p. 26-32

LOPES, Silvia da Silva. **Para além da técnica:** estratégias pedagógicas de três professores de dança ou a presença como modo de estar ali. 2009. 122f. Dissertação (mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Isabel. Metodologias para o ensino da dança: luxo ou necessidade? In: **Lições de Dança 4.** Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 135-160

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo:** Sistematização da técnica Klauss Vianna. 2. ed. São Paulo: Summus, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9-29.

MONTEIRO, Zélia. A influência do trabalho de Madame Béziers no ensino do balé. In: WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. **O avesso do avesso do corpo:** educação somática como práxis. Joinville: Nova Letra, 2011. p. 93-96

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p. 61-93

PAVLOVA, Anna (org.). **Dicionário de Ballet.** 1. ed. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica Ltda., 2000.

PELOTAS. **Projeto Político Pedagógico.** Curso de licenciatura em dança – ênfase dança-teatro. 2010. Mimeog., Pelotas, 2010.

QUEIROZ, Lela. A subversão do balé. **Ensaio Geral,** Belém, v.2, n.4, p. 93-105, 2010.

RENGEL, Lenira; LANGENDONCK, Rosana Van. **Pequena Viagem pelo mundo da dança.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ROSÁRIO, Rosana Lobo. **Balekineis:** conexões entre os fundamentos do ballet e os princípios da gyrokenisis. 2013. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Artes. Universidade Federal do Pará, Belém.

SAMPAIO, Flávio. **Balé passo a passo:** história, técnica, terminologia. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.

SAMPAIO, Flávio. **Ballet Essencial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

SAMPAIO, Flávio. Balé: compreensão e técnica. In: **Lições de Dança 2**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000. p. 265-174

SOTER, Silvia, A educação somática e o ensino da dançaIn: **Lições de Dança 1**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999. p. 141-148

STRAZZACAPPA, Márcia. **Educação somática e artes cênicas**: Princípios e aplicações. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: A formação do artista da dança. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia Reflexões sobre a formação profissional do artista da dança. In: **Lições de Dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 175-194

VIANNA, Klauss. **A Dança**. Klauss Vianna e Marco Antonio de Carvalho. São Paulo: Siciliano, 2005.

ZAMBONI, Silvio. **Pesquisa em arte**. [s. e.] Campinas: Autores Associados, 2006.

WOLFF, Silvia Susana. Ballet, Moderno, Pós-moderno, Ballet Contemporâneo ou Dança contemporânea: Em busca de uma definição para a criação coreográfica de Stephen Petrônio. **Repertório**, Salvador, n.19, 2012, p. 172-183.

WOLFF, Silvia Susana. **Momento de transição**: Em busca de uma nova “eu” dança. 2010. 127f. Tese (doutorado) Programa de Graduação em Artes, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

WOSIEN, Bernhard. **Dança**: Um caminho para a totalidade. São Paulo: Triom, 2000.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Roteiro de Observação

- 1- Perceber a relação entre professora / aluno
- 2- Analisar a roupa que os alunos utilizam na aula
- 3- Compreender a estrutura da aula
 - * Início, meio e fim
 - * As partes que compõe uma aula tradicional de balé
 - * Se há o uso de propostas não tradicionais, e que propostas são essas.
- 4- Analisar a metodologia de ensino da professora
 - * Se aprendem através de repetição
 - * Se a professora toca nos alunos
 - * Se ela fala e o aluno reproduz
 - * Se a professora mostra os movimentos com seu corpo?
- 5- Verificar se os alunos fazem perguntas
- 6- Verificar se a professora corrige os alunos
 - * Verificar o tempo utilizado pela professora entre as execuções dos exercícios
 - * Como se dão as correções:
 - A profª toca nos alunos?
 - Que tom de voz usa?
 - As correções são diferenciadas ou generalizadas?
- 7- Identificar possíveis relações com outros saberes
 - * Como educação somática
 - * Anatomia/cinesiologia

* Pedagogia

* Dança Contemporânea

* História da Dança

8- Identificar se aparecem recursos nas aulas, como, por exemplo, a utilização de vídeos nas aulas, leituras de acompanhamento, bolinhas, elásticos...

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM PROFESSORAS

Entrevista Professoras

- 1- Como se deu tua formação para ministrar aulas de balé?
- 2- Há quanto tempo ministra aulas de balé? Há quanto tempo no curso de licenciatura em dança?
- 3- Você acredita que tenha diferença das aulas de balé nos cursos de licenciatura em dança para aulas em outros espaços? Por quê? Quais são as diferenças?
- 4- Qual é o maior desafio de trabalhar com o ensino de balé na universidade?
- 5- A partir da perspectiva de estares atuando na formação de licenciados em Dança, achas possível que o aluno do curso possa tornar-se professor de balé? Por quê?
- 6- Como planejas a tua aula? Quais são os conteúdos? E os métodos de ensino?
- 7- O que caracteriza uma aula de balé?
 - * Quais elementos são indispensáveis para uma aula de balé?
- 8- Trabalhas com composição nas aulas de balé? Com qual objetivo? Qual a relação entre a composição no balé e o curso de licenciatura em Dança?
- 9- Costumas utilizar recursos didáticos nas aulas? Quais?
- 10- Relacionas as aulas de balé com outros saberes? Quais?
- 11- Para ti o que é uma concepção de ensino tradicional de balé? Te consideras uma professora que desenvolve suas aulas tradicionalmente?
- 12- Qual a importância de ensinar balé na formação de licenciados em dança?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIOS COM ALUNOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA – LICENCIATURA

PESQUISA SOBRE O ENSINO DE BALÉ NA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS EM DANÇA NO RS

Esta pesquisa tem por objetivo conhecer o ensino de Balé nos Cursos de Licenciatura em Dança do RS. Para tanto, sua opinião, enquanto aluno(a) da disciplina, é essencial para que se entenda o contexto das aulas.

Assim, pede-se que você responda as questões abaixo formuladas. Considerando que as respostas não serão analisadas individualmente, mas sim em conjunto, sua identificação não é necessária.

A sua participação é importante e, desde já, agradeço a sua colaboração.

Maiara Gonçalves
Formanda do Curso de Dança – Licenciatura da UFPEL

1) Já havia participado de aulas de balé antes de ingressar no curso de dança?

() SIM () NÃO

No caso de SIM, qual tempo de prática? () 1 a 3 anos () 3 a 5 anos () 5 a 10 anos () mais de 10 anos

2) Em teu ponto de vista, experienciar o balé na universidade é importante?

() SIM () NÃO

Por quê?

3) Gostas das aulas de balé na universidade?

SIM NÃO

Motivo:

4) Achas possível que um aluno que só tenha experiência com o balé durante a sua graduação possa ministrar aulas de balé?

SIM NÃO

Por quê?

5) Tua professora busca novos recursos didáticos para as aulas?

SIM NÃO

Quais: Vídeos Textos Bastões Bolinhas
 Outros: _____

6) Conheces o método tradicional de ensino do balé?

SIM NÃO

Explique o que entendes sobre isso:
