

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Artes

Curso de Dança-licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

A EXPRESSIVIDADE NA FORMAÇÃO DO(A) BAILARINO(A) CLÁSSICO(A)

Raquel Guê Rita

Pelotas, 2018

Raquel Guê Rita

A EXPRESSIVIDADE NA FORMAÇÃO DO(A) BAILARINO(A) CLÁSSICO(A)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Centro de Artes da Universidade Federal de
Pelotas, como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof^a Dr^a Carmen Anita Hoffmann

Coorientadora: Prof^a Dr^a Andrisa Kemel Zanella

Pelotas, 2018

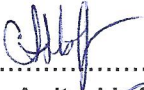
Raquel Guê

A EXPRESSIVIDADE NA FORMAÇÃO DO(A) BAILARINO(A) CLÁSSICO(A)

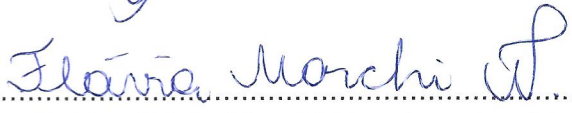
Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial, para
obtenção do grau de Licenciatura em Dança, Universidade Federal de
Pelotas/UFPeL.

Data da Defesa: 02/03/2018

Banca examinadora:


.....
Prof^a. Dr^a. Carmen Anita Hoffmann (orientadora) - Doutora


.....
Prof^a. Dr^a. Andrisa Kemel Zanella (coorientadora) - Doutora


.....
Prof^a. Me. Flávia Marchi Nascimento - Mestre


.....
Prof^a. Me. HelenaThofehrn Lessa - Mestre

AGRADECIMENTOS

À minha amada mãe, Anelice Guê, pelo carinho e dedicação ao longo dessa jornada.

À minha orientadora Carmen Hoffmann, pela força e incentivo, por acreditar nesse trabalho e ingressar nessa etapa ao meu lado, revelando-me o caminho.

À minha coorientadora Andrisa Zanella, pelo seu apoio e presença, por contribuir nesta investigação.

Às entrevistadas, Daniela Souza, Victória Milanez e Carlla Bublitz, que gentilmente se dispuseram a compartilhar seus saberes.

À minha madrinha Berenice Guê, por plantar a semente, incentivando o amor pelo *Ballet* desde muito cedo.

À minha amada avó, Ildar Guê, pelo amor e o cuidado.

Às professoras do Instituto Municipal de Belas Artes de Bagé que fizeram parte da minha história, contribuindo para minha formação, em especial à minha querida “Tia Camila”, principal motivadora e exemplo de docência.

RESUMO

Esta pesquisa, desenvolvida como trabalho de conclusão do Curso de Dança-Licenciatura, tem por objetivo analisar como se configura o ensino da expressividade no *ballet* clássico. A escolha pela temática justifica-se pelas vivências da autora como bailarina e professora neste gênero de dança, buscando refletir sobre a importância da expressividade na formação do bailarino e na constituição da dança como forma de arte. O referencial teórico contempla relacionar a trajetória histórica da dança, o *ballet* clássico e a expressividade. Dantas (1996, 1997), Vianna (2005), Lima (2006) e Leite (2013), Portinari (1989), Faro (2004), e Hoffmann (2014), entre outros, foram as principais bases para a construção desta escrita. A abordagem da pesquisa é qualitativa e se caracteriza como um estudo de campo, tendo sua realização envolvido para além de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas com professoras que atuam com o gênero do *ballet* clássico, sendo elas: Daniela Souza (*Ballet Dicléa Ferreira de Souza*), Victória Milanez (*Ballet Concerto*), e Carlla Bublitz (*Ballet Vera Bublitz*). As falas dos sujeitos da pesquisa revelaram que o trabalho expressivo se realiza em paralelo com o estudo técnico da dança, se caracterizando como a expressão do indivíduo se consolidando por meio da técnica. Os desdobramentos dessa investigação apontam a necessidade de se pensar a prática docente e o ensino da dança como um todo, e por isso esta pesquisa não se finda aqui, pois consiste em um estímulo para a professora que se encontra no início desta jornada, com anseio de aprender e de mediar esse saber.

Palavras-chave: *Ballet* clássico. Formação. Expressividade.

ABSTRACT

This research, developed as a Conclusion Work of the Dance-Licenciatura Course, aims to analyze how the teaching of expressiveness in classic ballet is configured. The choice for the theme is justified by the author's experiences as a dancer and teacher in this dance genre, seeking to reflect on the importance of expressiveness in the formation of the dancer and in the constitution of dance as an art form. The theoretical reference contemplates to relate the historical trajectory of the dance, the classic ballet and the expressivity. Dantas (1996, 1997), Vianna (2005), Lima (2006) and Leite (2013), Portinari (1989), Faro (2004) and Hoffmann (2014) among others were the main bases for the construction of this writing . The research approach is qualitative and is characterized as a field study, having its accomplishment involved in addition to a bibliographical research, interviews with teachers who act with the genre of classical ballet, being: Daniela Souza (Ballet Dicléa Ferreira de Souza) , Victória Milanez (Ballet Concerto), and Carlla Bublitz (Ballet Vera Bublitz). The speeches of the research subjects revealed that the expressive work is carried out in parallel with the technical study of the dance, characterizing itself as the expression of the individual consolidating through the technique. The results of this research point to the need to think about the teaching practice and the teaching of dance as a whole, and for this reason this research does not end here, since it consists of a stimulus for the teacher who is at the beginning of this journey, with longing to learn and mediate this knowledge.

Keywords: Classic Ballet. Formation. Expressiveness

Lista de figuras

Figura 1 – Primeira apresentação de <i>Ballet</i> da autora.....	9
Figura 2 – Escola de Ballet Dicléa Ferreira de Souza com Daniela Souza	47
Figura 3 – <i>Ballet</i> Concerto com Victória Milanez	50
Figura 4 – <i>Ballet</i> Vera Bublitz com Carlla Bublitz.....	51

Sumário

Introdução.....	Erro! Indicador não definido.
1 Dança: aspectos históricos	12
1.1 Dança na Era Primitiva	12
1.2 Dança na Antiguidade.....	14
1.3 Dança na Idade Média.....	15
1.4 Dança Moderna e Contemporânea	17
2 Expressividade na Dança.....	21
2.1 Ser humano e a expressão.....	21
2.2 A Expressividade na Dança.....	21
3 O Ballet Clássico através dos tempos.....	25
3.1 As origens do <i>Ballet</i> Clássico	25
3.2 Luís XIV, o Rei Sol	27
3.3 Noverre e o <i>Ballet</i> de Ação	28
3.4 Disseminação da Escola Francesa	29
3.5 O <i>Ballet</i> Romântico	30
3.6 O Ballet na Rússia.....	32
3.7 Novos rumos para a Dança Clássica	33
3.8 Os <i>Ballets</i> Russes de Diaghlev	34
3.9 O desenvolvimento do <i>Ballet</i>	38
3.10 A Dança Clássica no Brasil	42
4 Metodologia	44
5 Análise e discussão dos dados	47
5.1 Um primeiro passo para a pesquisa, os palcos pelotenses	47
5.2 Prosseguindo, rumo à Porto Alegre.....	49
Considerações Finais	60
Referências	Erro! Indicador não definido.
Apêndices.....	66
Anexos	89

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo analisar como se configura o ensino da expressividade na formação do bailarino clássico, buscando novos olhares para este gênero de dança. Desta maneira, visa contribuir para o campo refletindo acerca da importância desse elemento na formação do bailarino, bem como na constituição da dança como forma de arte.

Pensar a função expressiva da dança implica considerar o contexto em que ela está inserida. Para isto, realizou-se um breve resgate na história da dança, no intuito de compreender sua relação com expressão e expressividade, considerando os diferentes períodos e empregos que são atribuídos a esta arte. Da mesma forma, foi feito um estudo mais aprofundado, nestes mesmos moldes, no que diz respeito ao desenvolvimento do *ballet*¹ clássico através da história.

A dança caracteriza-se como um dos mais antigos meios de expressão humana, integrando os costumes das sociedades através do tempo, fazendo-se elemento constituinte da cultura e da identidade dos povos. Como ato sagrado ou prática cívica; como índice de comportamento refinado ou como entretenimento da camada popular, ela percorre um longo caminho até chegar aos moldes da dança teatral ou de espetáculo como conhecemos hoje.

Nesta perspectiva, nos deparamos com a função expressiva da dança, onde se encontra o propósito de atingir o público, comunicando-se, transmitindo significados a partir dos corpos dançantes. Para atingir este propósito se faz necessário refletir sobre a relação que se estabelece, bem como aponta Dantas (1997, p. 71) quando coloca que "o importante não é perguntar o que a dança tem a dizer, mas sim especular a respeito de como o movimento, em dança, adquire sentido, buscando o sentido no corpo e no movimento de dança". Em vista disto, o problema de pesquisa constitui-se em como se dá o ensino da expressividade na formação do(a) bailarino(a) clássico(a)?

Refletir sobre a expressividade na dança significa recusar aceitá-la como uma mera repetição de passos. Reunindo autores como Dantas (1996, 1997), Vianna (2005), Lima (2006) e Leite (2013), esta pesquisa aborda também essa perspectiva, pensando a dança para além do mecanicismo técnico. Dançar não envolve apenas o corpo em movimento, mas toda uma gama de conhecimento, percepções,

¹ Os termos *ballet* clássico e dança clássica serão considerados sinônimos ao longo do texto

sentidos e memórias corporais. Neste sentido Lima (2006, p. 51) afirma que "[...] para que o sujeito se expresse e mergulhe nessa aventura que é a arte da dança, não basta estar reproduzindo movimentos adequadamente, pois há a necessidade de outras percepções e sentidos [...]".

A iniciativa por fundamentar esta pesquisa em uma temática envolvendo o *ballet* clássico se dá pelo fato de esta técnica se fazer bastante presente em minha vida, consistindo no meu primeiro contato com a dança. Iniciei meus estudos desde cedo, aos seis anos de idade, tendo dedicado doze anos para minha formação na técnica da dança clássica. Dessa forma, desenvolvi grande admiração pela dança, o que também me influenciou a procurar a graduação na área.



Figura 1 – Primeira apresentação de *Ballet*
Fonte: arquivo pessoal da autora (2ª da direita para a esquerda)

Sendo assim, optei por dedicar meus estudos a questões que começaram a permear meus pensamentos já no decorrer de minha formação clássica. Inquietações relacionadas ao corpo e às movimentações do *ballet* clássico. Costumava me questionar a respeito da necessidade de conhecer melhor a dinâmica dos movimentos no corpo e sobre como trabalhar a relação com o público.

Assim, como graduanda do curso de Dança-Licenciatura, tive a oportunidade de me aprofundar nessa temática, tendo acesso a práticas e a autores que, motivados por inquietações semelhantes, buscaram respostas e assim

desenvolveram estudos e métodos, dos quais alguns serão pilares em que me apoiarei para fortalecer esta pesquisa.

Outro fator que me impulsiona a pesquisar a expressividade no *ballet* clássico é a escassez de trabalhos que tratem sobre a temática especificamente neste gênero de dança. Esse fato foi observado a partir da efetuação de um estado da arte, buscando pelas palavras-chave *Expressividade*, *Ballet Clássico*, *Expressividade no Ballet Clássico*, *Dança e Expressividade*. E ainda, por se tratar de uma dança com rígida codificação dos passos, é entendida, muitas vezes, como uma técnica desprovida de expressividade. De encontro a esta concepção trago principalmente Vianna (2005) e Leite (2013). Ambos afirmam se tratar a dança clássica de um trabalho potencial para expressão dos bailarinos.

Para isto, é necessário compreender que o *ballet* clássico, assim como as outras técnicas de dança, se encontra em constante desenvolvimento e transformações. Não podendo ser visto de uma única forma, estática e enraizada, este gênero de dança vem se modificando ao longo dos tempos, e demanda a quebra de costumes engessados, que em muitos casos ainda se repetem.

Os caminhos metodológicos percorridos para a realização deste estudo envolvem inicialmente uma abordagem bibliográfica no intuito de encontrar fundamentação teórica para direcionar o trabalho. Nesta etapa foram consultados livros, artigos, teses e dissertações que ofereceram subsídios para abordar os temas: *Uma breve trajetória histórica da Dança*, *Expressividade na Dança* e *A poética do Ballet Clássico*. Ademais, caracteriza-se como uma pesquisa de campo, com caráter qualitativo, tendo como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com professoras e coreógrafas que atuam com a técnica da dança clássica.

Quanto à seleção dos sujeitos da pesquisa, optou-se por investigar escolas da cidade de Porto Alegre por se tratar de um centro com uma grande variedade de trabalhos, onde se encontra o emprego de diferentes métodos e poéticas. Todavia, em um primeiro momento foi decidido realizar uma entrevista piloto (APÊNDICE D), a qual aconteceu na Escola de *Ballet* Dicléa Ferreira de Souza, que fica situada na cidade de Pelotas.

A escolha por essa instituição justifica-se por sua importância para essa cidade e por sua tradição no gênero clássico. Atuando há mais de cinquenta anos no ramo, trabalha, sobretudo, com o ensino do *ballet*. Trata-se de uma renomada

escola, com uma ampla trajetória no ensino da dança, que realiza um trabalho sistemático e oferece uma arte de qualidade para o público em geral.

Na sequência foram visitados mais dois espaços de formação para a concretização da pesquisa, o *Ballet Concerto* e o *Ballet Vera Bublitz*, ambos localizados na cidade de Porto Alegre, que, assim como a primeira escola, desempenham um valoroso trabalho na área. O propósito inicial deste estudo compreendia outras duas instituições, que, por motivos maiores, suas responsáveis não puderam contribuir com o seu depoimento.

Dessa forma, este trabalho está organizado de forma que compreende cinco capítulos fundamentais: *1 Dança: Aspectos históricos*, no qual apresenta-se um breve apanhado histórico da dança, buscando compreender seu contexto cultural e social nas diferentes épocas; *2 Expressividade na Dança* onde, abordando sobre expressão e expressividade humana, contém reflexões acerca da sua relação com a dança; *3 O Ballet Clássico através dos tempos*, que assim como o primeiro traz uma abordagem histórica, entretanto com o olhar voltado especificamente para o panorama da dança clássica; *4 Metodologia* que expõe o caminho percorrido para a consolidação desta pesquisa; e *5 Análise e Discussão dos Dados* em que são tecidas considerações a partir do entrecruzamento dos dados coletados nas entrevistas com a base bibliográfica.

1 Dança: aspectos históricos

A dança consiste em uma das formas de expressão mais antigas da humanidade. Ela acompanha o ser humano desde os tempos mais remotos, seguindo suas transformações e particularidades em cada período histórico. A dança é uma arte que envolve a percepção que o homem possui sobre si próprio e o mundo, como coloca Xavier, que, indo além, descreve-a como "expressão da vida".

A dança não é um acaso, mas um produto da consciência que o homem tem de si mesmo e do mundo à sua volta. Por isso mesmo traduz, de forma tão completa, todos os desejos, vitórias e frustrações, crenças e profanações, espiritualidade, corporeidade e materialidade do homem. Numa palavra, dança é a expressão da vida! (XAVIER, 2013, p. 52)

Pensando a dança como produto e fator da cultura humana, reflete, portanto, desde seu surgimento nos tempos primitivos até os dias atuais, uma linguagem corporal moldurada e inserida sob a influência dos contextos sociais, políticos econômicos, religiosos presentes na trajetória de regimes histórico-sociais, evocando suas necessidades, crenças, tradições, convenções, resistências na sua natureza artístico-cultural.

De acordo com Faro (2004), a expressão é essencial na natureza humana, e a dança surge como consequência dessa necessidade. Dessa maneira, o homem tem se utilizado da dança com as mais diversas formas e significados para se expressar e comunicar ao longo dos tempos. Como coloca Almeida (apud HOFFMANN, 2014, p. 603), "podemos interpretar e compreender diferentes sentidos e significados culturais: adoração aos deuses, aos fenômenos naturais, à guerra, como fontes originárias das danças".

1.1 Dança na Era Primitiva

Tanto Faro (2004), quanto Bourcier (2006), apontam para a grande probabilidade de a dança ter seu surgimento no âmbito religioso. Ambos os autores se referem às pinturas rupestres como indícios dessa dança sagrada, bem como o registro na gruta de Gabillou, onde o segundo autor afirma encontrar-se o "ancestral

dos dançarinos", uma figura posta de perfil, vestindo pele de bisão, realizando algo parecido com um salto (BOURCIER, 2006, p. 5).

Nesta época da pré-história, que compreende os períodos paleolítico e mesolítico, as relações do homem giram em torno de sua sobrevivência, a qual é conquistada por meio da caça. A pele do animal fornece-lhe vestimenta, a carne o alimento e os ossos servem para confecção de seus instrumentos. Dessa forma, os animais constituem em objeto para todas as suas atividades, tal como a dança, o que é evidente na imagem da gruta de Gabillou e também no registro encontrado na gruta de Trois-Frères, que contém a imagem de um corpo vestindo uma composição de peles de animais, como descreve Bourcier

A cabeça está inteiramente coberta por uma máscara de rena (ou de cervo), com chifres e pelos. O tronco está vestido com uma pele, provavelmente de bisão ou de cavalo. Nas nádegas estão fixadas um órgão sexual masculino – de rinoceronte, segundo Leroi- Gourhan – e uma cauda de cavalo (BOURCIER, 2006, p.7)

Junto com as transformações do ser humano e de sua estrutura social, a dança também sofre mudanças de perspectiva. Com o homem deixando de ser nômade, passando a dedicar-se à agricultura e à criação de animais, no período neolítico, começam a surgir as povoações. Assim sendo, cada povoamento, cada cidade, passa a desenvolver seus próprios costumes e crenças, estabelecendo, dessa forma, sua própria cultura, e conseqüentemente suas próprias danças (MAGALHÃES, 2005).

Os apontamentos levam a crer que a dança primitiva possuía um sentido de força-mágica, presente nos acontecimentos individuais e coletivos do homem primitivo. No decorrer do tempo a dança-sagrada tornou-se dança-arte, graças ao surgimento do elemento estético e dos espetáculos de teatro e de todo um vocabulário novo nos movimentos, representada pelas culturas tribais expressas por dois tipos coreográficos: danças de cultura camponesa e dança da cultura senhoril.

Faro (2004) aponta que as danças religiosas em princípio eram realizadas apenas pelos sacerdotes, nos templos, integrando rituais e cerimônias sagradas. Só depois foram sendo permitidas ao povo, adquirindo então, o caráter popular e assim, distanciando-se da religiosidade. De acordo com Magalhães (2005, p. 2), " a dança, antes de caráter ritual, de participação, passa a culto de relação e, sem colocar o dançarino em transe, passa de ritual a cerimonial".

1.2 Dança na Antiguidade

A dança também se fez presente na cultura das civilizações antigas, integrando seus rituais, cerimônias e atividades cotidianas. Na forma de comunicação com seus deuses, como entretenimento, e até mesmo na educação. Como ressalta Hoffmann (2014, p. 603),

a história da dança acompanhou as transformações que abrangem todas as grandes civilizações: Mesopotâmica, Egípcia, Indu, Chinesa, Grega, Romana, bem como as culturas Asteca, Maia e Inca – nas Américas Central e do Sul –, além das Bantu e Zulu, na África negra (HOFFMANN, 2014, p.603).

No Egito destacam-se as danças sagradas que têm por objetivo a comunicação e o culto aos deuses, entre eles Hathor, deusa da música e da dança, e Bés, o deus dançarino; as danças fúnebres, executadas por bailarinos para auxiliar na passagem dos mortos; e também as danças acrobáticas, nas quais são realizadas torções com corpo. Desta última existe o registro "fragmento da dançarina", encontrado no museu egípcio de Turim, no qual a personagem encontra-se na posição conhecida como ponte, movimento de aproximar as mãos e o topo da cabeça dos tornozelos (BOURCIER, 2006).

Segundo Langendonck (2010), a dança na Índia possui uma profunda relação com a religiosidade, tendo essa se perdurado ao longo dos tempos, permanecendo até os dias de hoje. Nela existe o princípio de que o corpo inteiro deve estar envolvido, e por esta razão apresenta elaboradas movimentações de mãos, olhos e pescoço, por exemplo, havendo um significado espiritual e místico em cada movimento. Shiva, considerado o deus dança, está associado à origem do universo, que se encontra em constante criação e manutenção.

A civilização grega sempre apresentou uma intrínseca relação com a dança. Como coloca Hoffmann (2014, p. 604), "os gregos antigos consideravam a dança essencial para a educação, para o culto e para o teatro ". Em sua crença, a dança consiste em um dom dos deuses e foi ensinada por eles aos homens, sendo assim uma forma de saudá-los e de comunicar-se com estas divindades. O corpo era compreendido de forma não separada do espírito, por isso a dança possui um significado importante para este povo, consistindo em uma prática que fornece o equilíbrio mental e espiritual, fazendo-se indispensável até mesmo para a formação militar, como descreve Langendonck (2010, p. 130):

A dança era muito valorizada entre os gregos. Para eles, o ideal de perfeição estava na harmonia entre corpo e espírito, que deveria aparecer em um corpo bem moldado, adquirido graças ao esporte e à dança. As crianças eram educadas para a guerra e acreditavam que a dança contribuía para o equilíbrio da mente e aprimoramento do espírito, como também lhes daria a agilidade necessária para a vida militar (LANGENDONCK, 2010, p.130).

Em relação à dança na civilização romana, Bourcier (2006) levanta três diferentes períodos: Reis, República e Império. No primeiro, com influência etrusca, aparecem as danças religiosas e agrárias, um exemplo é *tripudium*, dança de três tempos, realizada por sacerdotes em ritual no mês do nascimento da primavera. Na República, por sua vez, a dança perde seu caráter sagrado, passando a se tornar fonte de recreação. E por fim, no Império, a dança passa desde jogos circenses a danças de banquetes, caracterizadas pela indecência, sendo dançada principalmente por meretrizes.

1.3 Dança na Idade Média

Durante a Idade Média, período que se estende entre os séculos V e XV, a dança passou por uma grande repressão. Foi condenada pela Igreja, que dispunha de grande poder e influência, declarando as manifestações corporais como práticas impuras, relacionadas ao pecado. A rejeição era tamanha que foram tomadas fortes medidas para sua proibição, como no concílio de Vannes, no ano de 465 e no concílio de Trento, em 1562 (HOFFMANN, 2014, p. 605).

No entanto, apesar da grande censura, as danças continuavam sendo praticadas pelo povo, que resistia a imposição da Igreja. Conforme Bourcier (2006), eram realizadas a carola, dança de roda, onde acontecia o contato corporal por meio das mãos ou do antebraço, e a dança *tripudium*, que não envolvia o toque entre os integrantes.

No que diz respeito à inserção da dança no contexto católico, foram encontradas algumas divergências. Enquanto Langendonck (2010, p.131) afirma que depois de serem introduzidos anjos e santos nas manifestações, elas "foram incorporadas às festas cristãs, com a introdução da dança dentro das igrejas". Bourcier (2006), por outro lado, coloca que, ainda que houvessem algumas

exceções, a Igreja Católica obteve sucesso no seu objetivo, mantendo a dança afastada de seus cultos.

Por volta do século XIV, nos fins da Idade Média, a população é afetada pela peste negra e como reflexo desta circunstância surge a dança macabra, que consistia em movimentações frenéticas realizadas nos cemitérios. Acreditava-se que por meio dela os demônios seriam afastados, e estaria sendo promovida a comunicação com os mortos (HOFFMANN, 2014).

Segundo Faro (2004), com a redução da censura católica, a dança volta a ser praticada com mais frequência pelo povo. Mais tarde, com o surgimento do feudalismo e as transformações políticas e sociais da época, a dança ganha um novo cenário: os salões nobres, representando um meio de diversão para a classe. Inicia-se, então, a diferenciação entre o que pertence ao povo e o que é da nobreza.

No entanto, é bastante provável que a dança realizada nos espaços nobres seja descendente das movimentações populares. Sendo transformada para este contexto, a dança adquire um caráter mais sofisticado, passando a expressar os costumes da nobreza. Faro (2004, p. 31) aponta que, obedecendo às regras que permeavam a sociedade nobre, a dança, que antes se caracterizava pela espontaneidade e liberdade, foi se tornando uma prática engessada, com movimentos cada vez mais rotulados.

Nasce então a dança de corte, no período do Renascimento, que, de acordo com Hoffmann (2014), tem início por volta de 1300, na Itália, se constituindo um período de notável crescimento cultural. Bourcier (2006, p. 63) coloca que, enquanto a Itália passava por sua Renascença, a França, por motivos de crise, enfrentava uma "semi-estagnação" cultural. Assim, o grande anseio por evoluir fez com que os franceses importassem aspectos da cultura italiana, no campo do pensamento e das artes.

Catarina de Médicis, italiana que passou a governar a França em meados do século XVI, com o objetivo de fornecer entretenimento a seus filhos, importou artistas italianos para a organização de espetáculos. Contudo, estas realizações envolviam pretensões para além do divertimento de seus herdeiros, consistindo em um meio de exibição do poder monárquico, e por isso se tratavam de luxuosas criações. Segundo Hoffmann (2014, p. 606), "a dança tinha também um significado filosófico durante a Renascença: muitas pessoas acreditavam que a harmonia de movimentos da dança refletia a harmonia no governo, na natureza e no universo".

O primeiro ballet de corte, o *Ballet comic de la reine*, é datado no ano de 1581, com o evento do casamento da irmã de Catarina. Em sua temática tratava de uma lenda onde a personagem principal, uma feiticeira, possui o poder de transformar as pessoas, o que, de acordo com Faro (2004), seria uma referência à rainha e sua postura dominadora.

Logo em seguida, a criação de espetáculos se tornou uma forma de competição entre a nobreza, que se esforçava para apresentar o espetáculo mais luxuoso. A dança espetacular se caracteriza, dessa forma, como privilégio da classe nobre, sendo tanto apreciada quanto executada por esta (FARO, 2004).

O *ballet* de corte tem seu auge com o rei Luís XIV. Desenvolvendo desde sua infância grande admiração pelas artes, ele dançou, pela primeira vez, aos quatorze anos de idade, interpretando o papel de Rei-Sol, o qual veio a se tornar o símbolo do monarca. No período de seu reinado a arte e a cultura tiveram grande desenvolvimento, tendo fundado em 1661 a *Académie Royale de la Danse*, e em 1669, a *Académie Royale de la Musique*, que continua em exercício até os dias de hoje como Ópera de Paris.

1.4 Dança Moderna e Contemporânea

Com a Idade Moderna, acontece a transição da dança de privilégio da corte para o público, o que segundo Portinari (1989), teve início com o próprio Rei-Sol, que, nos primórdios do século XVIII, abriu os teatros. Surge aí o profissionalismo na dança, com o desenvolvimento de um rigor técnico, o que se acentua no ano de 1713, quando o rei impõe o *Reglément concernant l'Ópera* e a criação de uma companhia. Neste período acontece também a ascensão das mulheres na dança, que antes integravam apenas as danças de salão.

A dança, na transição do século XVIII para o XIX, já na Idade Contemporânea, tem suas influências no romantismo, com o *ballet* romântico, o que segundo Faro (2004), tem início com Noverre e Angiolini, que trouxeram um novo conceito: o *ballet* de ação, sucedendo as temáticas mitológicas que antes predominavam. O mesmo autor contextualiza o romantismo como um período de profundas transformações sociais e políticas:

A estrutura política e social seria brutal e irrevogavelmente alterada; os novos conceitos sociais de liberdade e igualdade ganhavam cada vez mais adeptos; uma burguesia até então desconhecida passava a controlar bens e riquezas da sociedade, ganhando o domínio do mundo à sua volta. E como essa classe média crescera com ideias e valores diferentes daqueles adotados pela classe aristocrática até então dominante, as mudanças em todas as áreas se tornaram até mandatórias, exigidas pelo novo conceito que surgia [...] (FARO, 2004, p. 51).

Mais tarde, no final da era romântica, enquanto a França passava pela decadência do *ballet*, a Rússia se tornava o novo centro promissor para o gênero. Inicialmente, o *ballet* russo teve no francês Marius Petipa o grande nome para seu desenvolvimento no país. Petipa deixou um vasto repertório de obras, "misturando a escola francesa com o virtuosismo italiano e o temperamento russo" (PORTINARI, 1989, p.103). Entre suas composições encontram-se os famosos *ballets* A Bela Adormecida e Dom Quixote.

No final do século XIX o *ballet* clássico começa a sofrer alterações. Primeiramente com a figura de Alexandre Gorsky, que reinventa clássicos de Petipa; seguido de Fokine, jovem inovador que, em 1898, apresenta uma reforma coreográfica; para então, no ano de 1909, estreitar a companhia dos *Ballets Russos*, que fora, a princípio, uma aliança do coreógrafo Fokine com o empresário Serguei Diaghilev. Sua companhia perdurou por longos vinte anos, deixando grande influência para o mundo da dança com a inovadora perspectiva (PORTINARI, 1989).

Nesta mesma época tem início o movimento da dança moderna em contraponto ao virtuosismo e ao rigor da dança clássica. Sendo assim, este novo gênero tem como impulso a liberdade de expressão, como coloca Vargas (2001, p. 61) "*la danza moderna tiene por principio básico proporcionar a los danzantes la posibilidad de descubierta de nuevas formas, de estimular su creatividad y propiciar la libertad de expresión dentro del estilo de cada persona*".

A dança moderna vem acompanhada de grandes inovadores, que empenhados em buscar novos olhares para a dança, desenvolveram seus estudos criando metodologias e deixando grande conhecimento para a dança. Entre eles se encontram François Delsarte, reconhecido como um dos precursores do movimento, Isadora Duncan, Ruth Saint-Denis e Ted Shawn, fundadores da escola Denishaw, Doris Humphrey, Martha Graham, Jacques Dalcroze, precursor alemão, Mary Wigman e Kurt Jooss.

Pode-se dizer que o surgimento da dança moderna foi uma ruptura estética, uma mudança de gosto, um acontecimento profundo que removeu os sentimentos de mais de três séculos de critérios técnicos e experiências de danças estabelecidas. Foi uma negação no sentido dialético, do que estava se realizando até então no universo da dança.

Após a Primeira Guerra Mundial, o quadro é de caos, tragédia, desolação e pessimismo, o que provocou sentimentos de angústia e desespero em toda uma geração de artistas que se sentiu perdida, frustrada em seus ideais, abandonada em suas aspirações. A sociedade procura nos artistas a interpretação de sua própria vida espiritual e ideológica.

A dança moderna nasceu expressionista, pois foi a via ideal para mostrar a nova realidade do mundo, permitindo expressar a vida, e não ficar no plano do meramente objetivo e contemplativo.

O feio, o grotesco, o distorcido, o desagradável, invadiram o campo da arte em resposta a uma sociedade que apresentava essas mesmas características. Uma nova estética se instala: a beleza do feio, a estética do cotidiano brutal, da vida em convulsão.

A dança moderna originou-se na Alemanha pós-guerra e posteriormente se expandiu para os Estados Unidos, onde se codificou e recebeu um método de ensino e aprendizagem, ampliando sua difusão.

A primeira preocupação dos fundadores da dança moderna foi criar um vocabulário específico para expressar a nova realidade, as novas preocupações, as novas ideias. Uma linguagem que partisse do movimento verdadeiro do corpo humano, muscular e emocional, sem ilusões nem falsidades, “dança como expressão corporal”, Romero (1988, p.06). Eliminaram os vestuários chamativos e tradicionais, alguns experimentaram o nu, buscando uma total liberdade de ação do corpo. Eliminaram também as cenografias exuberantes e elaboradas, bem como o acompanhamento musical com orquestra. Utilizaram instrumentos de percussão para intensificar ou marcar o movimento; sons separados ou o próprio silêncio, buscando seguir o ritmo interno e não o que a música impunha.

Foram deixados de lado os figurinos tradicionais de tules brancos para serem de acordo com o argumento. A sapatilha de ponta foi descartada e o pé foi descalço, estabelecendo como definitivo o contato com a terra, a vida e a realidade.

Mudaram os argumentos frente ao virtuosismo técnico. A expressão era o elemento principal: nova concepção do espaço cênico em todas as possibilidades; novas formas corporais no uso do tempo; dando expressão exterior a um sentimento interior. O movimento que comove, emociona e provoca o reconhecimento no espectador. Segundo Romero (1988, p. 8) seus princípios se baseiam na tensão e no relaxamento. Fundamentos no ritmo respiratório elaborando uma variedade de movimentos que constituem a essência da manifestação. O solo é o ponto de partida a novos movimentos e, não passos de baile.

A dança moderna pode ser considerada como um conjunto de experiências individuais ou coletivas, influenciada pelo país em que se desenvolve. Estará determinada pelo folclore, música, temperamento, condições climáticas, sociais e geográficas. Além de ser considerada, em sua formação, um fenômeno europeu, é também americano, pois na América encontrou local propício para o seu desenvolvimento; matéria prima e possibilidades expressivas oriundas da miscigenação: índio, negro, asiático e europeu.

Segundo Portinari (1989, p.160), com o aumento das correntes, a partir da década de 60 surgem novas nomenclaturas para a dança, como dança pós-moderna e nova dança. Trata-se do princípio da dança contemporânea. Esta, por sua vez, envolve os mais variados estilos e formas, e compreende todas as realizações na área nos dias de hoje. As temáticas são infinitas, e não há limites no que diz respeito ao espaço que a dança ocupa, todas as suas formas são apreciadas; clássica, moderna, folclórica, de vanguarda, ela dialoga com as sociedades, englobando desde os palcos até a rua.

. Dantas afirma que "[...] a evolução de uma técnica de movimentos está diretamente relacionada ao projeto social, ao contexto cultural, aos valores éticos e estéticos [...]" (1996, p. 47). Sendo assim, para o encerramento este capítulo, cabe mais uma vez ressaltar a relevância do aprofundamento no contexto histórico da arte da dança para a compreensão deste meio de expressão e que consiste no anseio desta pesquisa.

2 Expressividade na Dança

Em busca de compreender a abrangência da expressividade na dança, se faz necessário primeiramente analisar sua inserção nas relações humanas de uma forma geral. Expressão e expressividade, embora conceitos muito próximos e interligados, desdobram-se em diferentes perspectivas que cercam a prática artística, sendo importante o discernimento entre estas.

2.1 Ser humano e a expressão

De acordo com Salzer (1983 apud SILVA, SCHWARTZ, 1999, p. 169), “expressão é toda emissão consciente ou não de sinais e mensagens”, semelhante a Leite (2013, p.10) que a descreve como "ato de exprimir intenções, sentimentos e emoções". Sendo assim, o movimento, por consistir em um meio de expressão humana, é impregnado por intenções, sentimentos, emoções, ou seja, fenômenos internos do ser.

[...] a arte de expressar é intrínseca à existência humana. A emoção humana, pessoal, tem um significado na medida em que se relaciona com o sentimento e a forma como este se manifesta condicionado pela vivência e experiência humana [...] (LEITE, 2013, p. 22).

A expressão é inerente ao movimento, que por sua vez é constituinte fundamental da natureza humana. O ser humano tece suas relações no mundo a partir de seu corpo em movimento, comunicando-se e expressando-se por meio dele. Mesmo que de forma inconsciente, o homem se encontra em pleno ato de expressar, através de gestos e movimentações cotidianas, e até mesmo de sua organização corporal.

2.2 O corpo expressivo e a técnica na dança

Conceituando sobre a expressividade, Silva e Schwartz trazem diferentes abordagens que cercam o termo na prática artística. Nessa perspectiva, muitas são as variáveis que definem a temática, mostrando as possíveis formas de interpretação e apropriação que se projetam para além do terreno das artes se fazendo componente da realidade humana. Na busca desta definição, as autoras

pontuam que “alguns optam por conceituá-la como uma linguagem corporal, outros por forma de comunicação e como uma prática voltada para o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, relacionadas ao movimento corporal [...]” (1999, p.169).

Abrão (2006) disserta nesse mesmo sentido, transpondo a ideia de Saraiva-Kunz (2003) em que indica a expressividade como uma linguagem de relação, a qual se origina das vivências humanas relacionando-se com a sua subjetividade. Posto isto, ela se encontra entre o abstrato e concreto, sendo o primeiro uma construção, e o segundo próprio da natureza do ser humano, a expressão:

[...] Esse conceito ampliado de expressividade extrapola o âmbito da “expressão artística” e permite-nos compreender experiências expressivas, que abarcam a ação dos não-artistas. Assim, a linguagem de relação é uma operação que “instaura signos”, como outras conceituações no âmbito da dança, mas que não exclui a subjetividade individual, auto-expressão. A expressividade, então, é um fenômeno que associa ou dissocia expressão e representação, conforme o grau de capacitação da pessoa, no âmbito em que a expressividade é requerida (ABRÃO, 2006, p. 91).

Nota-se então que o fator expressividade integra o mundo dos sentidos, envolvendo a singularidade do indivíduo em um plano amplo, adentrando ou não no terreno das artes. Trabalhando com sensível, penetra o mundo da percepção, como considera Lima, “a expressividade dos gestos representa a possibilidade discursiva do contato imediato com o mundo da percepção [...]” (2006, p. 54).

A dança é a arte onde o homem tem no próprio corpo seu instrumento, e dessa maneira, utiliza-se de seus sentimentos e emoções, e toda uma carga de conhecimentos e vivências, para produzi-la. Conforme Buytendjik, (apud Saraiva-Kunz, 2013, p.114) a dança consiste em “uma abertura de um estado interno, uma expressão que transforma o corpo num material plástico e do qual pode-se dizer que corporifica esse estado interno.”

Dessa maneira, a dança vai além da pura liberação de sentimentos, como muitas vezes é entendida. Trata-se de uma expressão que passa por um processo, sofrendo mudanças, e assim transfigurando-se no que se pode denominar o conteúdo expressivo da dança. Isto é, a produção de sentidos, significações, a partir dos sentimentos do bailarino e/ou do coreógrafo, o que será fruído e interpretado pelo espectador.

Para Langer, o sentimento impresso em uma obra de arte "é algo que o artista concebeu enquanto criava a forma simbólica para apresentá-lo" (2011, p.185). Para a mesma autora, o movimento, em dança, se torna gesto, pois movimento representa o real, aquilo que é extraído do bailarino, conteúdo da sua auto expressão, para então se tornar o gesto em dança, o que a filósofa denomina como gesto virtual. Ainda, segundo Dantas (1996, p.21)" [...] o gesto diferencia-se do movimento pelo seu caráter expressivo. [...]".

Dantas (1996) associa a dança a um conjunto de relações, que tem por matéria-prima o movimento humano, caracterizando-se também pela contínua investigação por formas de transformação desta matéria. A autora, referindo-se à Langer, afirma que esta identifica a dança como arte pois

[...] realiza a criação de uma forma simbólica que se dá a conhecer pela intuição. Esta criação de uma forma simbólica se processa pela transformação de uma matéria - o movimento humano em gesto virtual -, através de procedimentos técnicos, e conseqüentemente criação de uma ilusão primária [...] não só para quem está efetivamente dançando, mas também para quem está participando enquanto espectador (DANTAS, 1996, p. 28).

A expressividade na dança encontra-se, então, neste corpo, que, carregado de intencionalidade, se faz capaz de simbolizar, estabelecendo, assim, uma conexão com quem o assiste. Este espectador é projetado para uma outra atmosfera, encontrando diferentes tempo, espaço e ritmo, transportando-se de sua realidade. No entanto, para que este corpo dançante chegue ao ponto de realizar tal feito, é necessário um trabalho voltado para sua expressividade.

Indo mais afundo, é possível afirmar que a expressividade na dança se dá a partir da técnica. Há uma tendência de se pensar a técnica em dança como a capacidade física do bailarino, onde possui a melhor técnica aquele que realiza o movimento mais elaborado. Isto acaba por cercear as potencialidades de quem dança, e também da própria dança, que vem a ser resumida ao mero mecanicismo de passos, afastando-se de sua vertente artística.

Tratando de uma harmonia entre o trabalho técnico específico e a expressividade do bailarino, a técnica representa mais do que o virtuosismo na dança. De acordo com Dantas (1996), ela consiste na ferramenta que irá transformar o movimento, organizando-o de forma a facilitar a sua manifestação

segundo a intencionalidade que se deseja transmitir. Leite, somando a esta perspectiva, coloca:

[...] A técnica é uma forma de executar os movimentos, que resultante de uma aprendizagem e de preparação intensiva, permite ao bailarino organizá-los segundo as suas intenções, por forma a expressar-se da melhor forma possível. Além de auxiliar o corpo na sua manifestação individual também o potencial expressivo da própria técnica concorre nesse sentido; na medida em que é dominada pelo bailarino e se dilui naturalmente no fluir do movimento(s) é que, então, o bailarino se expressa (LEITE, 2013, p.26).

Um corpo expressivo, em dança, é um corpo capaz de atingir o espectador, produzindo significados a partir de um estímulo que lhe é dado, é um corpo criativo. Leite (2013) define o corpo expressivo como aquele que traz na sua interpretação as mesmas sensações de quem o vivencia. Dessa forma configura-se como uma linguagem, como aponta Lima (2006, p. 64) ao descrevê-la como "[...] um caminho para atingir o outro ao expressar o "indizível", qualidade intrínseca da própria linguagem expressiva."

E, nesse sentido, Marques (2010, p. 33) aponta que “não basta nos jogarmos no suor da dança, nos embriagarmos de experiências visuais ao assistir a danças, termos êxtases criativos ao produzir, compor e pesquisar”. Deve-se buscar, para o aprendizado em dança, a articulação entre as relações das experiências e experimentações, de forma crítica e articulada podendo se relacionar com leituras possíveis do contexto onde a dança se insere.

Ainda é Marques que coloca:

Na tentativa de sair do senso comum, muitas vezes entende-se que a leitura da dança se reduz às leituras de corpo: entendê-lo, senti-lo, percebê-lo, experimentá-lo. Na linha de pensamento proposta aqui, leituras da dança que se propõem somente às leituras corporais pessoais, a leituras personalizadas não relacionadas aos trabalhos artísticos, não permitem, necessariamente, o salto para a impregnação de sentidos e a formação de redes de relações com o mundo. (MARQUES, 2010, p. 34)

Desta maneira, percebe-se que a dança trabalha com a potencialidade de expressão do ser humano, atentando para a ampliação de sua expressividade, tendo no corpo e no movimento o princípio para a produção de sentido, e assim da comunicação com seu público.

3 O *Ballet* Clássico através dos tempos

O *ballet* clássico por consistir em uma técnica com rígida codificação dos passos é geralmente apontado como uma dança que não permite espaço para expressão do bailarino. De fato, o ensino da dança clássica tem em seu histórico costumes bastantes engessados que acabam por atender a tais prerrogativas, fazendo com que se aproxime de uma ginástica. No entanto, o clássico não se resume a isto, bem como aponta Klauss Vianna (2005) quando afirma que a técnica permite ao bailarino se expressar de forma harmoniosa, conhecendo seu corpo e possibilitando organizar suas emoções.

Visto que a dança é uma antiga forma expressão da natureza humana que acompanha as transformações políticas, sociais e culturais das sociedades, com o *ballet* não é diferente, sua técnica está em constante transformação, e não pode ser concebida de forma estagnada. De acordo com Vianna (2005, p. 82), "[...] O balé clássico não é dessa ou daquela forma: ele está em movimento e continuará existindo enquanto fizer parte do mundo que vivemos. A evolução está em todo lugar e a dança não escapa dessa lei.". Sendo assim, para compreender a trajetória da expressividade na técnica de dança clássica, se faz necessário também a contextualização do seu desenvolvimento.

Sendo a dança uma forma de expressão e comunicação, caracterizando-se como uma linguagem expressiva, é importante ressaltar que, segundo Faro (2004), ela configura-se em seu caráter artístico, bem como se realiza nos dias de hoje, a partir do século XVII, o que de acordo com o autor, acontece a partir da criação da Academia Nacional de Dança, em 1661, por Luís XIV. O monarca foi o grande propulsor da dança em sua época, responsável por essa mudança de perspectiva, tendo, por meio de seus feitos, aberto os teatros ao grande público, instaurando o profissionalismo na dança. Dessa forma, pode-se dizer que a dança em sua forma artística nasce com a dança clássica.

3.1 As origens do *Ballet* Clássico

As origens do *ballet* clássico são apontadas com as danças de corte, no período do Renascimento, por volta do século XIV. Constituindo-se como um meio

de entretenimento da nobreza, essa dança era o reflexo da vida e dos costumes da classe, integrando suas pomposas festas. A dança nesta época se torna indicador de um comportamento refinado, próprio para o indivíduo pertencente à classe nobre, se tornando, por conseguinte, parte da formação e da educação dos componentes desta camada social.

Entretanto, os moldes daquilo que mais tarde tomaria impulso com Luís XIV tem início na França, com a rainha Catarina de Médicis, que se preocupou em importar italianos especializados para a criação de espetáculos. A dança se caracteriza como privilégio da nobreza, sendo um dos seus propósitos manter os cortesãos distraídos enquanto o monarca governava, constituindo-se também pela exibição do poder da coroa. Estas atrações envolviam, além da dança, o canto e a fala, e possuíam, em sua grande parte, temáticas mitológicas, tendo o rei como protagonista, no papel da divindade vitoriosa. (FARO, 2004)

Datado em 1581, o *Ballet comique de la reine*, foi a primeira obra a ser conceituada como um *ballet* devido à sua estrutura que, envolvendo além de uma requintada coreografia, o verso e a música, revelou-se uma criação profissional (FARO, 2004). Nasce o *ballet* de corte, que de acordo com Monteiro (1998), se firma como um gênero na história da dança. A mesma autora o define como "um conjunto de danças que compõem diversas *entrées*, entremeadas por recitativos e cantos, seguindo uma organização interna, a partir do desenvolvimento de um tema" (1998, p.37).

Por um longo período os *ballets* continuam nestes moldes tendo os indivíduos da classe nobre como os artistas amadores que davam corpo às composições, sendo estas apreciadas por figuras da mesma classe.

Nas palavras de Leite (2013, p. 24) "[...] expressão em dança parte do conhecimento do que se pretende comunicar, passando pelo processo artístico de transposição para o movimento codificado, sendo dançado/apresentado ao público como imagem simbólica". Desta forma, considerando que a dança nesta época se constituía na transposição da vida da corte para a cena, temos na construção desta imagem simbólica as relações que permeiam esta sociedade, ou seja, a expressão desta dança consiste nestas relações, bem como aponta Monteiro:

Trabalha-se, portanto, em três níveis: o das relações de poder, o das relações espaço-temporais e o das relações simbólicas, que são, antes de

mais nada, teatrais. O balé de corte é uma forma teatral de organizar, em símbolos, as relações sociais (1998, p. 37).

Verifica-se que, de fato, neste período não existia um estudo técnico aprofundado sobre a dança. Todavia, a luxuosa estrutura criada para a ocasião, aquelas vestes, os adornos, e a interpretação daqueles artistas amadores carregavam em si uma mensagem, que, como visto acima consiste na simbologia da realidade de seus atores, além na afirmação do poder da coroa. Posto isto, em vista de que o conceito de expressividade compreende a comunicação, pode-se aferir que, de alguma maneira, ela se faz presente no contexto.

3.2 Luís XIV, o Rei Sol

Dois feitos de Luís XIV foram de suma importância para o desenvolvimento da dança clássica: a criação da *Académie Royale de la Danse*, em 1661, e, oito anos depois, em 1669, a *Académie Royale de la Musique*. Esta segunda, de acordo com Portinari (1989) teria sido mais relevante, contando com uma escola de dança que ainda hoje se encontra em atividade, como a Ópera de Paris.

A partir desta época, que se constituiu rica no que diz respeito à criatividade, os espetáculos de *ballet* sofrem mudanças de perspectiva. Jean-Baptiste Lully como diretor da *Académie Royale de la Musique*, contando com auxílio de outras importantes figuras, foi o principal responsável por tais avanços. Junto com Pierre Beaucamp propôs uma nova organização dos espetáculos, onde, como descreve Portinari (1989, p.67), "[...] o *ballet* deve abdicar de ser apenas uma combinação de danças esparsas para assumir unidade em torno de um tema. [...]".

Com isto desponta a codificação e o estudo técnico do *ballet* clássico o que, somado a outros fatores, abre portas para a profissionalização na dança. Primeiramente, o rei Luís XIV interrompe sua trajetória como bailarino, influenciando os demais membros da corte; e também a criação de uma companhia pelo próprio monarca são ocasiões determinantes para isto. Outras transformações ocorrem no que diz respeito às temáticas abordadas nos *ballets*: desaparecem os deuses e seres mitológicos, sendo substituídos pela figura dos camponeses. Com a abertura ao público, deixando de ser apanágio da nobreza, a dança tende a se aproximar mais da realidade (FARO, 2004).

Sintetizando, Faro (2004) pontua os seis aspectos que, segundo ele, consistiram em fatores determinantes para o desenvolvimento da dança e seu progresso até a sua atual organização. São eles: a mudança nas vestes e nos temas, a popularização da dança, a evolução técnica em prol da codificação do seu ensino, o trabalho de figuras como Noverre e o progresso técnico, social e cultural da humanidade no período que assistiu ao nascimento da dança como arte.

O gênero do *ballet* de corte encontra-se em decadência seguido da morte de seu grande propulsor, Luís XIV. O monarca se despede deixando um vasto legado tendo feito de seu país uma grande potência da dança em seu tempo. Graças a sua paixão e envolvimento com *ballet* clássico, o gênero tomou forma e se encontra vivo até os dias de hoje.

3.3 Noverre e o *Ballet de Ação*

Concordante com Faro (2004), Portinari (1989) destaca que no século XVIII a sociedade passa por significativas transformações, efervescendo ideais de liberdade e igualdade. Nesta mesma perspectiva se encaminha a área das artes. Na dança surgem novos ícones que trazem importantes inovações, modificando os modos de se fazer dança. Um deles é Jean-George Noverre, que, em 1760, publica sua relevante obra *Lettres sur la Danse et sur les Ballets*.

Noverre, fazendo uma crítica aos *ballets*, declara que não passam de divertimentos, e dessa forma, propõem um novo gênero: o *ballet* de ação. Em sua concepção, "[...] para ser reconhecida como uma verdadeira arte, a dança deveria tornar-se expressiva [...]" (PORTINARI, 1989, p. 72). Ou seja, a expressividade na dança começa a ser pensada, de fato, a partir desta época. Monteiro (1998) coloca que, apesar de não poder ser nomeado como precursor do *ballet* de ação, Noverre foi o responsável pela sua teorização, não sendo possível apontar apenas uma figura como seu criador.

Reconhecendo a importância de Noverre para a história da dança e indivíduo além de seu tempo que foi, Caminada (1999) salienta mudanças que ele trouxe para os *ballets*, como a sua divisão em atos e cenas, o fim do uso das máscaras e das perucas e a transformação dos figurinos. A autora aponta que "[...] em suma, o drama de ação de Noverre exigiu trama, lógica e conexão. [...]" (1999, p. 123).

Bailarino e mestre de *ballet*, ele se preocupou com o poder comunicativo da dança, reunindo, em sua proposta, a pantomima à esta linguagem. Desta forma, Noverre se colocou contra ao mecanicismo dos passos, reivindicando a expressão em cena, como aponta Monteiro:

Segundo Noverre, no balé de ação a dança utiliza-se da expressão gestual, incorpora a pantomima e com isso torna-se capaz de criar a ilusão. A dança, assim compreendida, opõe-se ao mero mecanismos dos passos. É uma dança que veicula significados, emociona, ao contrário da chamada *dança mecânica*, que se contenta em "agradar os olhos", incapaz de estabelecer comunicação com o público pela via da imitação verossímil da natureza (1998, p. 33-34).

Dentre as diversas produções que sucederam, *La Fille Mal Gardée*, em 1789, foi de grande destaque, porque, de acordo com Portinari (1989), ela firma as ideias do *ballet* de ação. Criado por Jean Dauverval, o *ballet* tem em seus personagens um grupo de camponeses que, segundo a mesma autora, revela uma "autenticidade rústica e exuberância" (1989, p. 75), o que ocasiona sua aproximação do público que se encontra imerso nos princípios de liberdade e igualdade. Em diferentes versões, a obra se mantém viva até hoje nas produções de diversas instituições que trabalham com o gênero do *ballet*.

3.4 Disseminação da Escola Francesa

Ocorre a seguir a disseminação da escola francesa, surgindo novos centros de produção de *ballets*. A Itália, por exemplo, conta com a figura de Salvatore Vigano que, influenciado pelos inovadores franceses, sustenta a ideia de uma dança expressiva, promovendo importantes mudanças no Scala de Milão. (PORTINARI, 1989). Na Inglaterra, a proximidade da capital com Paris foi fator determinante para a importação de coreógrafos, bailarinos e professores franceses (FARO, 2004).

O Teatro Real de Viena tem em Franz Hilferding um grande propulsor do gênero. Ele trouxe influências de seus estudos na capital francesa para seu país, onde foi palco de suas importantes criações, destacando-se os *ballets* pantomímicos *Psichê* e *O Rapto de Proserpina*. Seu trabalho teve amplo reconhecimento, tendo sido chamado pela imperatriz Elisabete Petrovna para atuar na cidade russa de São Petersburgo (FARO, 2004).

Contudo, foi na Rússia onde se fez o território mais próspero para dança clássica devido, principalmente, ao interesse dos governantes que vieram a investir nesta arte. Em 1738, é fundada a primeira escola de *ballet* no país, feito realizado pela imperatriz Ana Ivanovna. Com influência tanto de mestres franceses quanto italianos, aos poucos vão surgindo os talentos russos, e da mesma forma, a escola russa vai ganhando sua própria forma.

3.5 O *Ballet* Romântico

A repercussão dessas transformações vai desaguar mais tarde no movimento cultural que viria a se projetar nas diferentes linguagens artísticas, o Romantismo. Portinari (1989) afirma que o termo surge pela primeira vez por volta de 1730, tendo mais tarde sido desvelado por importantes figuras, como Rousseau e Baudelaire. Este segundo, analisando este evento, o associa a sentimentos de espontaneidade, de instinto, intensidade e impulsividade.

O Romantismo vai de encontro ao classicismo, que antes imperava. É um movimento reformador que pretende derrubar o predomínio da forma sobre o conteúdo que marcava os ideais anteriores. Em meio à importantes marcos históricos como a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, que abalaram as estruturas políticas e sociais, surge a necessidade de transformação entremeada por princípios de liberdade e igualdade (FARO, 2004).

Com o *ballet* romântico, entram em voga a imaginação, o sobrenatural e o exotismo. O artista passa a envolver mais o sentimento e a emoção em seu trabalho. Faro (2004, p.53) aponta que “por meio do exotismo e do sobrenatural, o artista romântico, respondendo emocionalmente a esses fatores liberadores de sua imaginação, dava vazão ao seu talento [...]”. Neste caminho, os *ballets* também foram aproximando-se da cultural medieval, apresentando traços góticos em sua estrutura.

Nesta época acontece um avanço técnico que veio a somar nas produções de *ballet*. Os cenários ganharam efeitos especiais com movimento e iluminação, carregando o espectador para uma atmosfera de sonho e mistério. Bailarinas voando, aparição e desaparecimento de personagens faziam parte das peripécias criadas para envolver o público (FARO, 2004).

Em 1832, *La Sylphide*, marca o primeiro grande triunfo do *ballet* romântico. Com libreto de Adolphe Nourrit, música de Jean Schneitzhoeffter e coreografia de Filippo Taglioni, a obra conta a história de um amor impossível de um homem por uma sílfide, um ser fantástico que apenas ele podia ver. De acordo com Portinari (1989), o sucesso do *ballet* se explica em razão de conter todos os aspectos do romantismo, bem como as desventuras de um amor, uma localização exótica e a utilização do sobrenatural.

La Sylphide é um marco também para os figurinos, que passaram a ser compostos por corpete e saias de comprimento abaixo do joelho, dotadas de numerosas camadas de um tecido leve, sendo chamados de *tutus* românticos. E, no que diz respeito aos acessórios, abre uma nova tendência, que é o uso das sapatilhas de ponta que vêm a somar para a ideia de leveza e magia da personagem (PORTINARI, 1989).

A figura feminina, que antes fora colocada em segundo plano, agora se torna o centro das atenções, sendo idealizada como musa, vítima, heroína. Dessa forma, surgem grandes nomes, que vão marcar a história da dança, o que, por outro lado, viria a provocar a rivalidade que entre estas estrelas. Quem protagoniza o *ballet La Sylphide* é a filha do coreógrafo, Maria Taglione, que alcançou um grande sucesso por sua atuação como sílfide. Impressionando com sua leveza, logo conquista sucesso internacional, tendo, em 1838, deixado a Ópera de Paris para estrear nos palcos russos, onde fora contratada (PORTINARI, 1989).

Depois de nove anos, a Ópera assiste a outro um grande sucesso que irá marcar mais uma vez o auge do *ballet* romântico. A obra *Giselle*, tendo como musa inspiradora Carlotta Grisi, conta, assim como *La Sylphide*, conta com um segundo ato fantástico, repleto de seres sobrenaturais, as *willis*. Sua composição é bem-sucedida nos diferentes aspectos, música, coreografia, cenário, figurinos, e também um marco no que diz respeito ao avanço técnico, exigindo que todas as bailarinas dançassem com sapatilhas de ponta. Mas, para além da destreza, o papel principal exige da bailarina uma intensa capacidade expressiva, o que se tornará uma aprovação para os talentos decorrentes (PORTINARI, 1989).

O *ballet* se depara com um notável desenvolvimento da expressividade no período romântico. Imerso em histórias de amor e fantasia, passa a demandar mais dos intérpretes, que devem contagiar o público com sua atuação, compartilhando

sentimentos e emoções. Toda a produção caminha neste sentido, vindo a transportar quem assiste para essa atmosfera de sonho, de fantasia.

O balé transformou-se em poderosa fonte de inspiração e ilusão, e o desenvolvimento simultâneo de todos os seus componentes – conteúdo dramático, música, cenários, figurinos, novas formas ou estilos de dança e coreografia – fez dele uma expressão real e efetiva do ideal romântico (FARO, 2004, p.55).

Depois de uma fase de triunfos, o *ballet* romântico entra em declínio junto com o movimento que lhe conferia suas bases. O romantismo dá espaço ao realismo que já mostra suas influências no teatro e na literatura. Faro (2004) aponta que o *ballet* passa a integrar a diversão da classe burguesa na França, perdendo seu reconhecimento como arte que havia conquistado. E ainda, como revela Portinari (1989), o recesso pelo qual teve de passar a Ópera de Paris devido à guerra, foi determinante para a decadência da dança no país.

3.6 O Ballet na Rússia

Ao mesmo tempo, o *ballet* na Rússia vai se fortalecendo, e o país vem a se tornar a nova grande potência da dança. Contando com a Escola Imperial, como visto anteriormente, o *ballet* neste país conquista seus próprios traços, revelando bailarinos promissores que, junto com mestres locais, mas principalmente estrangeiros, contribuirão para seu êxito (PORTINARI, 1989).

O grande triunfo do *ballet* russo tem no francês Marius Petipa a figura fundamental para sua concretização. Iniciando em solo russo como bailarino, logo conseguiu o cargo de professor, e aos poucos foi conquistando seu espaço e o grande sucesso que viria a alcançar. No ano de 1862, estreia seu primeiro bem sucedido *ballet*, *A Filha do Faraó*, iniciando seu repertório que se mantém até os dias de hoje, com obras como *Dom Quixote*, *A Bela Adormecida*, *O Lago dos Cisnes* e *La Bayadère* (PORTINARI, 1989).

Petipa auxiliou para o desenvolvimento da técnica clássica, exigindo o máximo de seus bailarinos e incorporando movimentos que, de acordo com Faro (2004), eram tachados como circenses em sua época. No entanto, com seu talento soube mesclar o virtuosismo com um toque romântico que se fazia presente em

algumas de suas obras. Dessa forma deixa grande contribuição para o *ballet* russo, firmando um legado que se estendeu não só pelo país, mas pelo mundo inteiro.

Mas Petipa não esteve sozinho em seu período de glória. Foi acompanhado de importantes figuras que realizou grandes feitos. Cecchetti e Christian Johansson são exemplos disto, que junto com ele auxiliaram na construção dos princípios da técnica russa de ballet. Outro relevante nome que esteve ao lado de Petipa foi Lev Ivanov. Juntos foram responsáveis por criações coreográficas muito bem-sucedidas que carregavam traços do romantismo (CAMINADA, 1999).

Todavia, como a arte não se faz de forma estática, em 1903 Petipa chega ao fim de sua carreira com uma fracassada criação. Ao mesmo tempo, nos fins do século XIX já começam a surgir figuras que irão fazer frente a uma nova reforma na dança clássica. O início do século seguinte é marcado por agitação para a sociedade russa que irá passar logo em seguida por uma revolução o que, é claro, iria refletir no terreno da cultura e das artes (PORTINARI, 1989).

3.7 Novos rumos para a Dança Clássica

O primeiro a se destacar com suas inovações é Alexandre Gorsky, que leva nova perspectiva para o Teatro Bolshoi. Renovando clássicos de Marius Petipa, ele deu vida a este teatro que antes se via desvanecido. Com Gorsky “a dança no Bolshoi ganhou expressividade dramática, o que desde então passou a ser um dos seus contrastes com o estilo mais contido do Maryinsky” (PORTINARI, 1898, p. 107).

No ano de 1904 surgem mais inovações, dessa vez com Mikhail Fokine, que, de acordo com Caminada (1999), não alcança êxito em sua primeira tentativa, tendo sua proposta rejeitada. Três anos depois, Fokine teve sucesso em sua criação, a *Tapeçaria Animada*. Obtendo o reconhecimento nos Teatros Imperiais teve o estímulo para expandir sua obra que mais tarde fora interpretada por Pavel Gerdt, Anna Pavlova e Vaslav Nijinsky sob o título de *Pavillon d'Amide*, que viria a despertar o futuro do *ballet* russo.

Outra marcante criação de Fokine é *A Morte do Cisne*, um solo criado para Ana Pavlova, que, com pouca exigência técnica da bailarina, se constitui em um grande marco na história do *ballet*, mantendo seu reconhecimento até hoje. Trata-se de um exemplar de expressividade, que requer uma ampla capacidade expressiva

da intérprete e, como aponta Caminada (1999, p. 159), “a figura viva da nova concepção de dança, do predomínio da espiritualidade, do lirismo, da sensibilidade e da emoção sobre a técnica”.

Assim sendo, instaura-se uma nova era para a história do *ballet*, o *Ballet Moderno*, que vem a ser repleto de novidades na forma de se fazer dança. Bem como expõe Faro (2004), Fokine pode ser considerado “o pai do *ballet* moderno” por ser o responsável por estas inovações coreográficas, no entanto, surge um outro personagem que será de extrema importância para o desenvolvimento do novo estilo. Esta figura é Sergei Diaghlev, empresário, apreciador das artes e com ideias revolucionárias, que se encontrava na plateia da próspera apresentação de *Pavillon d’Amide*, em novembro de 1907.

3.8 Os *Ballets Russes* de Diaghlev

Nasce então, no ano de 1909, a companhia *Ballet Russes*, que trilhou vinte anos de triunfo, constituindo-se em um marco para a história da dança. Foi estreando em solo parisiense que a companhia despontou, com um repertório concebido por Fokine, alcançando grande receptividade do público francês. Era uma reforma não só no que diz respeito à coreografia, os cenários eram autênticos e inovadores, as músicas, que diferenciavam-se dos clássicos de Petipa, os figurinos, que abdicavam dos tutus e os bailarinos que acabaram por cativar as plateias de certa forma que se sobrepunham às bailarinas. (PORTINARI, 1989)

Mas, sobretudo, as coreografias de Fokine foram tão bem-sucedidas vindo a ter tamanha que, alguns anos depois do surgimento da companhia, foram publicados no jornal londrino, *Times*, os princípios que ele desenvolveu para utilizar em seu trabalho como coreógrafo. Portinari nos revela em sua obra esses cinco princípios:

1º) Conceber para coreografia movimentos que correspondam ao tema, período e música ao invés de apenas formular combinações de passos tradicionais. 2º) Gestos e mímica só têm sentido no *ballet* quando servem para exprimir a ação dramática. 3º) O corpo humano deve expressar-se da cabeça aos pés e por isso gestos convencionais devem ser substituídos pelos que enfatizam tal capacidade. 4º) Os grupos não podem ser mero ornamentos, devendo integrar-se plenamente à ação. 5º) O novo ballet, sem ser escravo da música nem do cenário, reconhece a fundamental importância de ambos, formando com eles uma aliança coesa (1989, p. 115).

Entre suas consagradas obras destacam-se: *O Pássaro de Fogo*, criado no ano de 1910, o ballet, que marca a primeira aliança da companhia com o compositor Stravinsky, buscando expressar a cultura russa, inspira-se em contos deste país onde aparecia o famoso pássaro; *Scheherazade*, do mesmo ano, conta com uma temática sensual, sendo inspirado no conto *Mil e Uma Noites*, e com música de Rimski-Korsakov e cenário de Benois; *O Espectro da Rosa*, em 1911, baseado na obra de Théophile Gautier, foi um sucesso para seus protagonistas, Karsavina e Nijinsky que ficou marcado pelo ilustre salto que realizava pela janela; e *Petroushka*, mais uma vez com música de Stravinsky, o ballet conta a história de um fantoche que é personagem do folclore russo. (PORTINARI, 1989)

Tanto Portinari (1989), quanto Caminada (1999) apontam as influências de Isadora Duncan no trabalho de Fokine e também nos sucessores coreógrafos da companhia. Duncan nasceu em 1878, e desde cedo se mostrou insatisfeita com a inflexibilidade das regras da dança clássica. Ela desenvolveu sua própria forma de dançar e de se expressar, livre das sapatilhas de pontas e com figurinos esvoaçantes que remetiam aos trajes gregos. Com temáticas voltadas à natureza, a estadunidense deixou seu legado pelo mundo inteiro viajando por vários países, tendo passado até mesmo em terreno brasileiro.

Ainda que com todo esse sucesso, no ano de 1912, a aliança entre Fokine e Diaghilev esteve abalada. O empresário passou a mostrar favoritismo por Nijinsky, a quem incumbiu a tarefa de coreografar a obra *L'après midi d'un faune*, dedicando-lhe toda a atenção, enquanto a obra de seu primeiro coreógrafo, *Daphnis et Chloé*, ficava em segundo plano. De acordo com Portinari (1989, p. 118), até mesmo à imprensa Diaghilev influenciou para colocar seu preferido sob os holofotes.

Mas não foi apenas por razão das intervenções de Diaghilev que Nijinsky um enorme sucesso. Sua obra causou um alvoroço com a cena final, onde o personagem principal, o fauno, interpretado pelo próprio coreógrafo, realizava movimentos eróticos. Consistiu em um divisor de opiniões, enquanto muitos o criticavam outros o defendiam arduamente. Ainda, segundo Caminada (1999), muitos autores apontam *L'après midi d'un faune* como o princípio do movimento neoclassicista.

Michel Fokine acaba então se desligando da companhia *Ballet Russes*, deixando o caminho aberto para que Nijinsky ocupasse seu cargo de coreógrafo

principal. As seguintes criações do novo encarregado foram *Jeux* e *Le Sacre du Printemps*. Com esta segunda obra ele causa mais uma vez um grande tumulto, o que, de acordo com Caminada (1999), fora ainda maior do que o fauno. Excêntrico, o espetáculo trazia passos incomuns, que rompiam totalmente com a técnica clássica, acompanhados de uma música que, da mesma forma, significava uma ruptura com as convenções vigentes, como aponta Portinari:

[...] tudo precisava ser reinventado segundo um ritmo que soava como bárbaro e ao qual os bailarinos não estavam habituados. Era preciso também fazê-los entender que, desta vez, a elegância aprendida na Escola Imperial tinha que ser substituída por um rastejar pesado, passos *en dedans*, movimentos convulsivos (1989, p. 119-120).

A estreia foi uma desordem, com gritos, vaias, e personagens da nobreza sentindo-se insultados por tamanha peripécia, ao mesmo tempo em que havia os defensores da obra. O processo de criação, assim como a apresentação, também fora repleto de momentos difíceis tanto para o coreógrafo que se deparou com inúmeros obstáculos, necessitando de uma figura que para lhe auxiliar na criação, o que coube à Marie Rambert, integrante do grupo de Dalcroze, quanto para os bailarinos que encontravam dificuldade para apropriar-se das movimentações. (PORTINARI, 1989)

Com a temática voltada para um ritual primitivo da Rússia, o episódio marca então uma mudança abrupta no conteúdo expressivo da cena, que abandona as linhas clássicas para dar vez ao corpo expressando-se de forma mais espontânea, revelando um toque rústico presente no tema.

O que acontece a seguir é o rompimento entre Nijinsky e Diaghlev, que recorreu a seu antigo aliado, Fokine, para conceber obras que já eram previstas por ele. Já integrava a companhia Leonide Massine, a quem Diaghlev pretendia fazer um novo sucesso, no lugar de seu protegido que acabara de deixar o grupo. Massine acabou revelando-se um excelente coreógrafo.

Em 1917 acontece uma mudança no que diz respeito ao conteúdo com que a companhia trabalhava. Impulsionado por Jean Cocteau, Diaghlev monta *Parade*, com música de Satie, cenários e figurinos de Picasso e coreografia de Massine, sendo o princípio para que o empresário começasse a abandonar as lendas e o folclore russo, vindo a recorrer a temas envolvendo a vanguarda, como nos coloca

Portinari (1989, p. 127) "[...] absorvido na audácia da arte moderna, ele quis que visual e auditivamente a sua companhia se irmanasse ao aqui e agora [...]".

Após a saída de Massine dos *Ballets Russes*, que cria a sua própria companhia, Diaghliev tenta se reestabelecer com uma produção novamente tratando do folclore russo. Sem obter sucesso, logo mais ele recorre a Bronislava Nijinska, irmã de Vasilav Nijinsky, que antes fora bailarina da companhia, para a remontagem de *A Bela Adormecida*, de Petipa. Mais tarde, retornando com suas ideias modernistas, coloca Nijinska na posição de coreógrafa, lhe destinando a criação do *ballet Renard* (CAMINADA, 1999).

Posteriormente Massine retorna, no entanto sem grandes feitos. Quem vai abrilhantar os próximos anos da companhia é o jovem russo George Balanchine, que com seu gênio vai trazer novas formas e novos sucessos para o grupo. Mesclando influências e assim estabelecendo sua própria maneira de criar, ele deu vida a várias produções, das quais se destacam *Apollon* e *O filho pródigo* (CAMINADA, 1999).

Em 19 de agosto de 1929 morre Diaghlev, junto com sua companhia que completava vinte anos de trabalho. Sem ser bailarino, mestre ou coreógrafo de dança, ele conquistou um importante espaço na história desta arte, auxiliando para o seu desenvolvimento e deixando um vasto legado. Com sua competência reuniu grandes artistas, músico, pintores, e também fez emergir valorosos talentos que, em sua maior parte, deram continuidade a seus princípios fundando até mesmo suas próprias escolas.

Passados três anos da morte de Diaghlev, no ano de 1932, com o propósito de manter o repertório e reunir as importantes figuras que trabalharam com o empresário, cabe a René Blum, Colonel de Basil e Serge Grigoriev a tarefa de dar continuidade ao trabalho da companhia. Surge então os *Ballets Russes de Monte Carlo*, que, por razão de desentendimentos, se segmenta em duas, uma delas, mantendo o nome, com Blum na direção, e a outra nomeada *Original Ballet Russe*, dirigido por Basil (CAMINADA, 1999).

Contando com antigos nomes como Massine, Balanchine e Fokine, que antes trabalharam com Diaghlev, mas também lançando novos talentos, as companhias viveram entre momentos de dificuldades e momentos de glória, com temporadas por diversos países. No entanto nenhuma das companhias alcançou tamanho triunfo,

pois não tiveram a frente alguém como Diaghlev que soube como ninguém conduzir os *Ballets Russes*. O grupo de De Basil tem seu fim no ano de 1947 enquanto o de Blum encerra seus trabalhos em 1963 (PORTINARI, 1989).

3.9 O desenvolvimento do *Ballet*

O *ballet*, assim como as outras artes, recebeu um impulso nesses últimos tempos, o que segundo Faro (2004), assiste ao progresso da humanidade, concomitante com a evolução dos meios de comunicação, vindo, em muitos países, a arte a se tornar necessidade e não mais um privilégio de poucos. O mesmo autor aponta que “[...] há um maior número de propostas porque há um maior número de pessoas para absorvê-las e uma necessidade crescente do homem de se expressar artisticamente” (2004, p. 95).

Acontece a internacionalização do *ballet*, que continua sua evolução mesmo com o desenvolvimento da dança moderna. Mas ainda há a dificuldade quanto a questões financeiras, como verifica Portinari (1989), revelando a dependência que as companhias possuem do auxílio governamental, ou em alguns casos, como nos Estados Unidos, do investimento de empresas privadas. Fator, que de acordo com a autora, faz com que esta arte seja mais desenvolvida nos países mais ricos, enquanto os menos afortunados se encontram em desvantagem.

No que diz respeito ao repertório das grandes companhias é notável sua ligação com o tradicional ainda que se realize novas criações. Essa contenção com o passado muitas vezes está relacionada a influência que o governo exerce sobre o a arte em seu país. O *ballet* da União Soviética, consiste em um exemplo que Portinari (1989) nos evidencia onde aconteceu essa ação, tendo os principais teatros russos, Bolshoi e Kirov, fiéis ao repertório clássico e observando-se na arte o compromisso de educar os cidadãos, consolidando o regime.

É claro, deve-se considerar que a obra de Portinari foi publicada há quase duas décadas, um período em que muitas mudanças ocorreram na sociedade, refletindo no terreno da cultura e das artes, que estão cada vez mais abertas a novas formas. Isso acontece até mesmo nos países que sofreram maiores restrições ao longo da história, como no caso da União Soviética que já fora dissolvida e os países que a compunham, como a Rússia, a grande potência do *ballet* mundial, tenham renovado seu repertório.

Caminada (1999) traz a declaração do russo Constantin Stanislavski sobre o *ballet* da União Soviética onde fala sobre a existência de dois tipos de bailarinos que representam de maneiras distintas. Ele aponta aqueles artistas que fazem da dança uma sucessão de passos, sem estabelecer uma conexão com o objeto da dança, ressaltando o movimento externo. Ao mesmo tempo a autora nos recorda o inestimável valor que estes trabalhos atingem, e sobre as diferentes compreensões de espetáculo que cada povo possui, o que merece ser respeitado.

A Rússia então, dominando o *ballet* mundial, durante esse longo período formou incontáveis bailarinos de extrema competência, que em muitos casos se dirigiram para outros países levando a qualidade de seu trabalho para outras nações. Agripina Vaganova publica em 1934 sua obra *As Bases da Dança Clássica*, estabelecendo os fundamentos que vieram a corporificar a escola russa de *ballet* clássico garantindo sua disseminação pelo mundo, revelando-se um método bastante utilizado pelas instituições que se ocupam com o ensino desta arte.

Com um grande número de companhias e talentos espalhados por elas, destacam-se no *ballet* russo o Bolshoi e o Kirov, como já posto anteriormente. Portinari discorre sobre essas duas companhias "[...] os bailarinos do Kirov primam pelo refinamento, leveza e exatidão e se orgulham de serem herdeiros diretos de Nijinsky, Pavlova, Karsavina. [...]" (1989, p. 178), enquanto "os bailarinos do Bolshoi são mais acrobáticos e tendem à dramaticidade, conforme o legado de Alexander Gorsky. [...]" (1989, p. 178-179).

A França, com a mais antiga companhia de ballet do mundo, a Ópera de Paris, a qual teve início ainda no reinado de Luís XIV como a *Académie Royale de la Musique*, viu na própria instituição um empecilho para o desenvolvimento do *ballet* em alguns momentos de sua história. Segundo Faro (2004), a burocracia e a rigidez da ópera muitas vezes foram responsáveis pelo impedimento de seu progresso. Serge Lifar, que fora membro da companhia de Diaghlev, assumindo a direção do *ballet*, foi quem injetou vida nova na companhia fazendo-a elevar o nível de trabalho, ainda que submetido às suas regras.

Mas ainda, apesar de toda a sua importância para ópera, Caminada (1999) aponta, sem desmerecer Lifar, que suas obras acabaram por se perder no tempo, diferente de outros coreógrafos que deixaram criações as quais ela adjetiva de atemporais. A autora cita então Roland Petit como o grande nome da criação neoclássica do século XX na França.

Petit deixa a ópera ainda jovem, contrário às limitações e à burocracia impostas ali, vindo a garantir seu sucesso fora dela. Foi um admirador da cultura norte americana e do teatro, e unindo essas duas paixões com o conhecimento da técnica clássica, se tornou dono do próprio estilo no qual fazia uso até mesmo de ações cotidianas, aproximando a cena da realidade. Sua obra é marcada pela expressividade, envolvendo as particularidades das emoções humanas (CAMINADA, 1999).

Outra grande figura da dança clássica no século XX é Maurice Bejárt. Nascido em solo francês, foi na Bélgica que sua carreira despontou. Entre as inovações que ele trouxe para o mundo da dança estão a utilização de outros espaços para apresentações que não só o teatro, e também a participação ativa do bailarino na criação (PORTINARI, 1989). Sem abandonar a técnica da dança clássica, englobou em sua criação uma diversidade de elementos, sendo atraído pela psicologia e pela filosofia oriental (CAMINADA, 1999).

Na Inglaterra o ballet só foi tomar forças a partir da década de 1930, principalmente com a figura Ninette de Valois, descendente do grupo de Diaghlev, que veio a fundar a companhia que seria então o embrião do renomado *Royal Ballet*. Junto com ela, outros dois herdeiros do empresário russo, Alicia Markova e Anton Dolin formam as bases para o desenvolvimento do ballet inglês, como aponta Faro (2004). Mesclando os clássicos com a linha moderna e estando aberto para novidades de coreógrafos nacionais, o *ballet* foi se desenvolvendo nesta pátria de forma que o *Royal Ballet* se encontra na posição de uma das maiores companhias do mundo.

O território alemão se faz fértil para a arte do movimento. Com fortes influências da dança moderna, o país é a terra natal de grandes nomes deste gênero. Contudo não precisou deixar de lado a vertente clássica, ultrapassando momentos em que uma se sobrepunha a outra, mas resultando em um povo, que como coloca Faro, foi o único a compreender que "*todas essas formas de expressão através do movimento poderiam conviver lado a lado [...]*" (2004, p. 101). Desta forma, a dança neste país se faz rica em formas, ocupando um importante lugar no cenário mundial.

A dança clássica também se faz presente em outros vários países da Europa, alguns como uma arte mais recente, outros como uma arte já bem desenvolvida, dos quais se destacam a Holanda e a Bélgica. A primeira contando tanto com a

tendência clássica quanto a moderna, apresentando bailarinos e coreógrafos de qualidade, enquanto a segunda teve na figura de Maurice Bejárt, o grande impulso para o desenvolvimento da dança.

No continente americano, os Estados Unidos têm em Georges Balanchine um dos propulsores da arte do *ballet* clássico. O país conta com duas grandes companhias que se encontram na lista das maiores do mundo, o *American Ballet Theater* e o *New York City Ballet*. Esta segunda sendo fruto do trabalho de Balanchine com Lincoln Kirstein, que teve início com a criação da companhia *American Ballet*, em 1934, a qual, conforme nos afirma Faro (2004), teve seu nome alterado mais duas vezes até receber, em 1948, sua nomenclatura atual.

Sendo considerado um expoente da dança neoclássica, confere-se na obra de Balanchine predominâncias que indicam seu estilo. Entre elas, a retomada da valorização do corpo de baile e das composições de conjunto, a excelência da composição musical e o afastamento do enredo, utilizando-se do abstrato. Dessa forma, o coreógrafo esteve à frente do *New York City Ballet* até o fim de sua vida, garantindo longevidade para esta companhia que se encontra em pleno exercício até os dias de hoje, sendo um excelente coreógrafo que compreendeu o público que o assistia (CAMINADA, 1999).

Para além das duas companhias citadas, os Estados Unidos possuem outras inúmeras bem-sucedidas instituições de *ballet* que realizam trabalhos de elevado nível. O país conta com um importante incentivo à cultura e às artes e por isso são tanto grandes consumidores quanto criadores de arte. Além disto, possuem um espírito esportista que lhes garante vivacidade em seus feitos, e assim se faz na dança, que vem a expressar tal qualidade de seu povo (FARO, 2004).

O cenário das artes, na maioria dos países da América Latina, carece de investimento, o que vem a ser uma barreira para maiores avanços. A Argentina, possuindo o prestigiado Teatro Colón em Buenos Aires, por sempre importar coreógrafos, em sua maioria europeus, acabou por não incentivar o surgimento de talentos na área; no México a dança clássica ocupa um lugar secundário em relação à dança moderna; a Venezuela conta com a influência norte-americana; Cuba por sua vez se destaca com a intervenção da bailarina Alicia Alonso que levou para seu país o conhecimento adquirido no exterior e também pelo investimento do governo, que faz do *Ballet Nacional de Cuba* uma ferramenta para o seu fortalecimento. O

desenvolvimento do gênero no país é tamanho que acabou por se constituir o método cubano de *ballet* (FARO, 2004).

3.10 A Dança Clássica no Brasil

O *ballet* clássico no Brasil tem início no século XIX, a partir da passagem de companhias estrangeiras que aqui realizavam temporadas com suas apresentações. Entre estes grupos que estiveram em solo brasileiro está a companhia de Diaghlev, a qual se deve a maior repercussão para o país, tendo sua bailarina Maria Olenewa descoberto ambiente favorável para seu trabalho. De nacionalidade russa, ela fundou, no ano de 1927, uma escola no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, que nove anos mais tarde logrou a formação de uma companhia, o Corpo de Baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro (PORTINARI, 1989).

A companhia contou com outros grandes nomes durante sua história que foram essenciais para o desenvolvimento da dança no país. Entre esses nomes estão Nina Verchinina, fora responsável pela inserção da dança moderna no Municipal; Igor Schwezoff, que fundou o *Ballet da Juventude*; Tatiana Leskova, que esteve à frente da companhia por um próspero período; Dalal Ahcar, que estando na direção do *ballet* enfrentou momentos de muita dificuldade com o ímpeto de reerguê-lo; e Eugenia Feodorova que veio a aprimorar a qualidade técnica dos bailarinos (PORTINARI, 1989).

Com a predominância da dança clássica, o repertório da companhia também contou com investidas na temática brasileira, tendo o primeiro espetáculo nesses moldes sido inspirado em uma lenda indígena, o *Uirapuru*, em 1939. Dessa forma, entre altos e baixos, o *ballet* do Teatro Municipal do Rio de Janeiro mostrou dos clássicos de Petipa até às criações com a cara de seu povo (PORTINARI, 1989).

Fora do Teatro Municipal, apesar das dificuldades financeiras, foram surgindo outras companhias que alcançaram êxito em sua caminhada, contribuindo para o florescimento da arte da dança no país. Entre elas estão o *Ballet do IV Centenário de São Paulo*, o *Ballet Stagium*, de São Paulo; o *Ballet Fundação das Artes de Belo Horizonte* em Minas Gerais; o Ballet do Teatro Castro Alves, na Bahia; O Conjunto Coreográfico Brasileiro e Ballet Society, no Rio de Janeiro. Muitos desses grupos tiveram sua trajetória interrompida ainda cedo, na maioria dos casos por falta de dinheiro, realidade brasileira com falta de investimento na arte (PORTINARI, 1989).

Em meio a tantas iniciativas, também tivemos aqueles que vieram para revolucionar a história da dança e do clássico. O mineiro Klauss Vianna foi um deles que trouxe novos olhares e novas formas de se fazer para esta arte. Junto com sua esposa Angel Vianna, trouxe a inovação de unir diversos gêneros de dança em cena. Vianna foi de suma importância para a dança no Brasil.

Atualmente existem inúmeros talentos que abrilhantam o cenário da dança clássica no país. Apesar das dificuldades que envolvem viver da arte, aqui se faz solo fértil para a formação de bailarinos, com escolas de qualidade que viabilizam esse fator. O país é o único no mundo a possuir uma filial do russo Bolshoi, a *Escola do Teatro Bolshoi no Brasil*², contando com uma escola e também uma companhia, a *Cia. Jovem*³, que desenvolvem um trabalho de inestimável valor.

Concluindo este capítulo, observa-se que a dança clássica possui uma longa trajetória, tendo acompanhado a sociedade em suas transformações, respondendo às circunstâncias e aos seus anseios. Seja a mudança nos figurinos, ou nas temáticas trabalhadas, a poética do *ballet* se renova através dos tempos e se faz viva no dia-a-dia seja em sala de aula ou nos palcos.

² Fundada em março de 2000, na cidade de Joinville – SC, A Escola do Teatro Bolshoi no Brasil é uma instituição sem fins lucrativos que se preocupa com a formação de jovens bailarinos oferecendo-lhes 100% de bolsa para os estudos. Fonte: <http://escolabolshoi.com.br/>

³ A Cia Jovem teve início no ano de 2008, na intenção de proporcionar espaço para os novos talentos formados pela escola. Fonte: <http://escolabolshoi.com.br/>

4 Metodologia

A metodologia consiste na descrição detalhada dos passos que serão realizados pelo pesquisador durante o desenvolvimento de seu estudo. (FONSECA, 2002). Segundo Minayo (2009, p. 14), "a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade)."

No que diz respeito à abordagem da pesquisa, ela se configura de forma qualitativa, uma vez que envolve a imersão em uma realidade específica, lidando com particularidades que não podem ser quantificadas. Este tipo de pesquisa tem como foco de estudo o universo das relações humanas, tendo por característica uma aproximação maior do pesquisador com o fenômeno estudado pelo fato de suas perspectivas se fazerem mais intrínsecas ao processo. (FONSECA, 2002).

Quanto aos objetivos, o presente estudo assume características de uma pesquisa exploratória. De acordo com Gil (2008) e Kauark (2010), a pesquisa exploratória visa a construção de hipóteses, por meio da aproximação da problemática para esclarecimento de conceitos e ideias. E ainda, segundo o primeiro autor, este tipo de pesquisa traz uma percepção geral sobre o assunto, com caráter aproximativo, e geralmente é difícil se alcançar hipóteses definitivas sobre o tema.

Ademais, este trabalho se caracteriza como um estudo de campo, pois sua realização envolve, para além de uma pesquisa bibliográfica, a inserção na realidade de um grupo, com a pretensão de analisar aspectos contidos nas suas relações. Este contexto a ser estudado se caracteriza como um segmento de um todo mais amplo, considerando-se como único o objeto a ser estudado, ainda que parte de um contexto maior (GIL, 2008).

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2002, p. 53).

A pesquisa de campo, segundo Fonseca (2002) “caracteriza as investigações em que para além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se coletam dados junto de pessoas [...]” Dessa maneira, este estudo tem como processo inicial a consulta a uma base bibliográfica que revelando conceitos, desmistificando ideias, auxiliam no desenvolvimento da pesquisa e na discussão dos dados.

Sobre a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professoras e coreógrafas de *ballet* clássico, as quais foram organizadas em duas etapas: primeiramente, uma com caráter experimental, realizada na *Escola de Ballet Dicléa Ferreira de Souza* (APÊNDICE D), na cidade de Pelotas; e outras duas na capital, Porto Alegre, nas instituições *Ballet Concerto* (APÊNDICE E) e *Ballet Vera Bublitz*. (APÊNDICE F).

As entrevistas, com suas respectivas transcrições e autorizações, estão anexadas e disponibilizadas no final do trabalho. Todas as entrevistadas autorizaram o uso das narrativas para a pesquisa assinando o termo de cessão do depoimento (ANEXO A).

Foram, também, utilizadas algumas imagens fotográficas que registram momentos significativos que remetem ao tema do presente estudo, no que diz respeito à formação em dança clássica com os diferentes sujeitos da pesquisa. Elas acompanham o texto, compondo como elementos ilustrativos e como forma de referendar o tema abordado.

Na cidade de Pelotas, a entrevistada é a professora e coreógrafa Daniela de Souza, que ensina desde crianças em fase inicial de aprendizado até o nível adulto. A escolha pela escola se deu pelo fato desta se encontrar no ramo há mais de cinquenta anos, sendo tradicional no ensino do *ballet* clássico, mostrando-se importante não só para os pelotenses, mas possuindo um reconhecimento nacional.

Com relação a Porto Alegre, o critério utilizado foi por se tratar de um centro onde se encontra um número maior de escolas, proporcionando assim uma maior variedade de trabalhos para serem investigados. As depoentes são Victória Milnez (*Ballet Concerto*), e Carlla Bublitz (*Ballet Vera Bublitz*).

A entrevista, conforme coloca Gil (2002), constitui em uma ferramenta de interrogação bastante flexível, podendo ser informal, focalizada, parcialmente estruturada, ou totalmente estruturada. Como colocado anteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, ou parcialmente estruturadas como coloca o autor, pois ela permite ao pesquisador explorar as questões durante seu

desenvolvimento, sem desprender-se dos pontos primordiais da pesquisa. E ainda, Gaskell afirma:

A entrevista qualitativa [...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada da crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais e específicos (GASKELL, 2002, p. 65).

Este instrumento, por envolver um encontro entre pesquisador e sujeito de pesquisa, por um lado poderá favorecer na coleta dos dados, e por outro pode ser prejudicial à medida que o entrevistador pode inibir o entrevistado, e por isso demanda estratégias para ser aplicado (GIL, 2002). Como forma de registro da entrevista realizada foram utilizados tanto anotações quanto o recurso de gravação. Feita a transcrição da entrevista deu-se início à análise dos dados.

A análise dos dados, de acordo com Gil (2002, p. 133), engloba uma sequência de ações que compreendem "a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório." A primeira consiste em uma escolha objetiva dos dados coletados em campo, sendo de grande importância manter a sua conexão com os objetivos da pesquisa. Seguida da categorização dos dados, que envolve o arranjo destes para que o pesquisador possa analisá-los de melhor forma. Nesta segunda etapa, o autor afirma que se faz necessária a formulação de categorias, tendo como pilar o embasamento teórico utilizado no estudo.

A interpretação dos dados é o momento que vai além da sua descrição, exigindo que o pesquisador mergulhe na realidade buscando esclarecimentos e considerações a respeito do tema, compreendendo retomadas ao diário de campo, bem como à literatura de apoio. Finalizando com a redação do relatório que no caso do estudo do campo tende a ser mais flexível, objetivando explicar o fenômeno estudado (GIL, 2002).

5 Análise e discussão dos dados

Neste capítulo foram tecidas considerações sobre como se encontra o ensino da expressividade na formação do bailarino clássico a partir do entrecruzamento da análise qualitativa do relato das entrevistadas e com o aporte teórico que fundamenta a construção do texto. Este processo demanda um olhar sensível para as questões e também reflexões acerca da temática.

Como exposto anteriormente, foram realizadas três entrevistas na busca de compreender como se encontra o panorama da expressividade na formação do bailarino clássico. Compreendendo uma imersão inicial no campo, a qual aconteceu na cidade de Pelotas e outras duas visitas a escolas da capital gaúcha na intenção de trazer diferentes olhares e modos de fazer desta arte secular na história da humanidade constitui-se em um modo de expressão para quem a pratica.

5.1 Um primeiro passo para a pesquisa, os palcos pelotenses

Esta primeira entrevista (APÊNDICE D) possui um caráter experimental, tendo como propósito proporcionar maior maturidade para a pesquisa e se constituiu em um momento inicial. A entrevistada foi a professora Daniela de Souza, da *Escola de Ballet Dicléa Ferreira de Souza*, a qual fica situada na cidade de Pelotas, atuando no campo há cinquenta e sete anos.



Figura 2 – Escola de Ballet Dicléa Ferreira de Souza com Daniela Souza
Disponível em

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10206662981287619&set=t.1711076185&type=3&theater>

Em 1960, Dicléa Ferreira de Souza que recentemente havia deixado a cena do Theatro Municipal do Rio de Janeiro para se instalar na cidade de Pelotas, concretiza seu desejo de abrir uma escola destinada à formação de bailarinos. Sediada na Rua Félix da Cunha, endereço onde se manteve por um longo período, a instituição estreou seu primeiro espetáculo um ano depois da inauguração no qual foi apresentado o *ballet Les Shylphides* e parte de *A Bela Adormecida*, que apesar dos contratempos ocorridos, logrou sucesso (MICHELON, 2004). Atualmente a escola conta com o *Grupo Ballet de Pelotas*, que se encontra em exercício por volta de longos 44 anos, e com o projeto *A Magia da Dança*, que resulta de uma parceria com a prefeitura de Pelotas com objetivo de levar a arte da dança para crianças matriculadas na rede municipal de ensino. Dessa forma, Dicléa vem revelando talentos e comovendo o público pelotense ao longo de sua trajetória.

Com programas bimestrais ou trimestrais, as aulas da escola são organizadas pela faixa etária dos bailarinos, respeitando o adiantamento de cada turma. Trabalha-se com o baby fraldinha, que inicia por volta dos três anos de idade, seguindo para o *baby class*, iniciantes, básico, preliminar, adiantados e por fim o *ballet* adulto, havendo também o *ballet fitness*, que trabalha com outra perspectiva da dança.

Na escola é desenvolvido um trabalho, sobretudo, com o gênero da dança clássica, abrangendo tanto *ballets* de repertório, quanto obras neoclássicas criadas pelas coreógrafas da escola. Segundo a entrevistada, para o espetáculo de encerramento, que acontece todo final de ano, a preferência é pelos clássicos de repertório, pois, segundo a mesma, se faz importante para a formação dos bailarinos, que passam a identificar as músicas e as histórias, bem como para o conhecimento do público.

O espetáculo começa a ser pensado desde o início do ano, e sua montagem se dá geralmente a partir do mês de setembro ou outubro. O que cada aluno irá interpretar é basicamente definido pela turma em que este está inserido, ou de acordo com o grau de adiantamento de cada um, como por exemplo, para a utilização das sapatilhas de pontas.

De acordo com a entrevistada, em um espetáculo se faz relevante todo o conjunto que compõe a cena: a luz, o figurino, a postura cênica do bailarino. A preocupação com a expressividade está presente na concepção da entrevistada

que acredita ser de extrema importância o bailarino estar preparado para integrar a cena. Sobre este fator ela disserta:

É fundamental, não adianta ter uma técnica cavalgar. Não pode ser um objeto. Tu vais, em primeiro lugar, atingir o público [...] Tu tens que atingir o público, tens que chegar na última fila da plateia com o que tu estás dançando, com que o coreógrafo imaginou que tu fosse passar (Daniela Ferreira de Souza, Depoimento cedido em 22/06/2015).

Segundo o relato da professora, não basta apresentar um bom desenvolvimento técnico se o bailarino não é expressivo. Abordando a questão do contato com o público, aponta que para acontecer esta comunicação, para que o bailarino atinja o espectador com sua dança, é necessário pensar-se na sua expressividade. Do contrário acaba por se tornar um objeto, desprovido de uma intenção. Ela afirma que “todos os *ballets* têm uma intenção, e essa intenção depende da tua expressividade. Qualquer *ballet* tem que ter algum tipo de expressão, ninguém é objeto” (Daniela Ferreira de Souza, 22/06/2015, f.), concordante com Leite quando indica que “a dança como arte de comunicação pressupõe a expressão de algo [...]” (2013, p. 8).

Dessa forma, foi observado que, de fato, existe uma preocupação com desenvolvimento expressivo dos bailarinos, no entanto, não há um trabalho voltado especificamente para sua expressividade. O conteúdo expressivo de cada cena é trabalhado juntamente com a montagem do espetáculo. Trabalha-se a partir da contextualização da história do *ballet*, descrevendo as cenas, explicando as situações. Desse modo são construídos os personagens, durante a produção do espetáculo. Ou seja, não se recorre a nenhum método específico para este trabalho.

5.2 Prosseguindo, rumo à Porto Alegre

Dando continuidade à pesquisa, foram realizadas entrevistas com duas professoras e coreógrafas da cidade de Porto Alegre, Victória Milanez (APÊNDICE E) e Carlla Bublitz (APÊNDICE F), que atuam respectivamente no *Ballet Concerto* e no *Ballet Vera Bublitz*. Trata-se de duas instituições que trabalham principalmente com o gênero do *ballet* clássico, estando a primeira há vinte e cinco anos no ramo e a segunda completando por volta de quarenta anos.



Figura 3 - *Ballet Concerto* com Victória Milanez
Disponível em: <http://www.thepictaram.club/share/BZHE8LYnIOX>

A trajetória do *Ballet Concerto* tem início no ano de 1993, com a direção de Victória Milanez. Trabalhando com uma abordagem diferenciada das demais escolas, o grupo desenvolve em sua prática com uma intenção profissional. Buscando o aperfeiçoamento técnico de bailarinos, contou com grandes talentos que fizeram parte desta história. Desempenhando um valoroso trabalho, o *Ballet Concerto* exhibe qualidade nas suas produções, abrilhantando os palcos por onde passa.

A professora Victória Milanez, destaca-se pela contribuição na qualificação do ensino da dança clássica tendo participado em diversos eventos de dança do Rio Grande do Sul, entre eles o Dança Cruz Alta, Dança Alegre e Dança Santa Maria.



Figura 4 – *Ballet Vera Bublitz* com Carlla Bublitz
Disponível em: <http://wp.clicrbs.com.br/milenafischer/tag/ballet-vera-bublitz/>

Criado no ano de 1964, o Ballet Vera Bublitz teve na cidade de Cruz Alta sua primeira sede, transferindo-se para Porto Alegre quinze anos mais tarde. Com uma metodologia própria, a escola se caracteriza pela formação de crianças e jovens e reconhecendo a individualidade de cada um, valoriza as potencialidades criativas e reflexivas de seus alunos, trabalhando com respeito e disciplina. Dessa maneira, incentivando seus aprendizes, conquistaram reconhecimento nacional, e hoje trabalham exportando bailarinos que fazem sua carreira fora do país.

Victória Milanez iniciou seus estudos na dança clássica na capital gaúcha, com a russa Marina Fedossejeva que fora bailarina de umas das companhias descendentes de Diaghlev, instalando-se em solo brasileiro depois de aqui se apresentar com o grupo. Tendo em Fedossejeva seu principal ponto de referência, com a escola Vaganova de *ballet*, Victória realizava aulas com outros mestres, diversificando métodos e ampliando seu conhecimento.

Por volta dos vinte anos de idade se dirigiu para São Paulo onde encontrou uma maior pluralidade de trabalhos, abraçando também a vertente da dança contemporânea. A entrevistada revela que neste período já se encaminhava mais para a docência, voltando seus estudos para esse fim. Durante cinco anos dirigiu a escola Dante Alighieri. Depois de retornar à Porto Alegre, Milanez passou a frequentar cursos no Teatro Colón, em Buenos Aires e em seguida em Cuba, onde conseguiu uma bolsa como professora adquirindo, de acordo com ela, seu mais importante certificado. Dessa forma, dispondo de ampla vivência, organiza suas aulas de modo que se caracteriza pela união desses saberes, valendo-se um pouco de cada método. Podemos perceber isso na fala abaixo, quando diz:

Mas assim, cada escola tem uma coisa que é primorosamente bem elaborada, entende? E é um gosto pessoal do que eu uso pra uma coisa, do que eu uso para outra. Quando eu quiser trabalhar força de determinada maneira, eu to usando Vaganova na barra. Eu uso Vaganova em um exercício, eu uso Cubano na outra, entende? Agora, em um estilo, em um estilo de braço, eu uso escola Cubana. [...] As dinâmicas é que mudam, se tu vais fazer uma dinâmica americana é uma coisa, se tu fizeres uma dinâmica russa é outra. Quanto mais tu ensinar dinâmicas diferentes mais possibilidades de dança eu vou ter. (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017)

O emprego desses diferentes métodos enriquece o vocabulário corporal do aluno, estimulando corpos mais versáteis e preparados para as possibilidades de criação. Contudo, é preciso conhecimento e experiência para reconhecer o que é apropriado para cada prática. Victória realiza este trabalho dispondo de sabedoria e experiência, unindo o que há de melhor em cada escola.

Carlla Bublitz, filha de professora de *ballet*, desde muito cedo esteve envolvida com a dança. Aos dez anos de idade foi aprovada no teste institucional de Artes do Teatro Colón, onde esteve até mudar-se para os Estados Unidos. No país norte americano passou por seu primeiro estágio, no *Andahazy Ballet Company*. Também realizou estágio na Suécia, com o casal de coreógrafos e bailarinos Ana Laguna e Mats Ek, no *Cullberg Ballet*. Na França formou-se bacharel em dança pela Universidade de La Sorbonne, e atendeu a dois cursos de mestrado, primeiramente em Artes Do Espetáculo e em seguida em Ciências Da Educação.

Sua maior influência é a técnica russa de *ballet*, possuindo também um grande contato com o método francês por se tratar das duas maiores bases trabalhadas na Argentina. Assim como Victória, Carlla conta que em toda a sua trajetória esteve ligada ao ensino, afirmando que sua vocação está na docência: “em toda essa caminhada o que eu gosto é a sala de aula, a minha vocação não é pra ser bailarina, a minha vocação é pra ser professora. Então eu tive que passar por estágios para poder chegar aonde eu cheguei” (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

O *Ballet Concerto* realiza um trabalho com um grupo adulto de bailarinos o qual se apresenta geralmente em ocasião de editais. A escola também conta com bailarinos em formação, que podem iniciar seus estudos a partir dos doze anos de idade, mas que só entram em cena quando estiverem devidamente prontos. Logo, difere-se das demais escolas de dança por não apresentar um espetáculo de final de ano como o de costume, mostrando-se com a estrutura do que poderia se dizer

de uma companhia, o que, no entanto, não pode ser afirmado, pois como Victória aponta, apesar de carregar uma intenção profissional de trabalho, não pode se caracterizar da mesma forma como meio de vida.

O *Ballet* Vera Bublitz, por sua vez, trabalha com crianças desde um ano e oito meses de idade até o ballet adulto que inclui pessoas entre trinta e setenta anos. Para os pequenos, que ainda não se encontram aptos para apreender a técnica acadêmica da dança clássica, a escola dispõe de uma metodologia própria e para os mais avançados é trabalhado o método russo. Além do espetáculo anual de final de ano é realizado outro evento, o *Gala de Excelência em Dança*, que é dedicado a obtenção de bolsas para os alunos que se destacam. Os bailarinos também se apresentam em competições dentro e fora do país.

Ambas as escolas trabalham com *ballet* de repertório e criações próprias que podem ser neoclássicas, clássico livre ou contemporâneas. Sobre a escolha de temas, Milanez fala sobre algumas possibilidades de inspiração para exercício coreográfico como uma obra literária, criar de forma livre a partir da técnica de dança, ou basear-se em uma obra musical. A coreógrafa revela o gosto pessoal por essa última, declarando a necessidade de adentrar o universo do autor da composição escolhida para compreender o sentimento que o move. Bublitz discorre sobre a importância do *ballet* de repertório, que acompanhado de aulas teóricas constituem uma importante base para seus alunos. Contudo, não deixa de apontar a disponibilidade de outros gêneros na escola, que garantem uma outra linguagem para os corpos dançantes.

[...] o aluno precisa passar aulas teóricas e pela aprendizagem do repertório, porque é isso que estrutura a técnica no corpo dele e que dá o sentido do que é o *ballet* clássico para ele. E depois tem as danças de criação, ou neoclássicas, ou podem ser contemporâneas, porque eles também têm uma vez por semana aula de dança contemporânea, o ano que vem eles vão começar a ter também o jazz na grade de aulas. (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017)

Semelhante a primeira escola visitada, nesses dois outros ambientes acontece o emprego da contextualização como ferramenta quando se trata da interpretação. Victória conta que para atingir o objetivo maior na criação de um espetáculo, que é a expressividade, é necessário haver a descrição do contexto que envolve o papel, no propósito de transmitir para o intérprete o sentimento presente

naquele momento. Conforme a professora, quando não se compreende a intenção presente nas movimentações, o bailarino acaba por realizar uma ginástica, desprovida de sentido. A partir do que foi coletado ao longo da pesquisa realizada no *Ballet Concerto*, a depoente, em suas palavras, refere-se à elaboração de suas criações que:

Quando estou montando a obra eu vou conversando diretamente, vamos supor que seja o ballet de repertório, o que eu entendo, o que o personagem está sentindo naquele momento fazendo aquele passo. Porque tudo tem que ter uma intenção. Ah, Piqué arabesque, quarta, pirueta, gira tripla, vai... ginástica. Então tem que ter o que ela está sentindo, ou mesmo um neoclássico, “oh gente, eu estou sentindo isso”, tu entendeu? Tudo tem que ter contextualização, tem que ser dado, é importante (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

Pode-se notar em sua fala que nas construções de suas obras e escolhas dos intérpretes, uma das principais prerrogativas é estabelecer significações da cena, do movimento, objetivando compreender o contexto ao qual pertence suas produções artísticas. Nesse sentido, ambientalizar os bailarinos sobre os anseios dessa composição traz uma perspectiva esclarecedora para as relações durante o processo.

Assim, vislumbrando o fazer artístico, para atingir o fator – expressividade - o coreógrafo necessita criar mecanismos de comunicação que dialoguem com o bailarino colaborando para o entendimento do mesmo à respeito do que é a proposta coreográfica. Desse modo, o coreógrafo é a ponte para esta realização. Sobre esse fato, Victória expõe:

A expressividade que eles vão adotar e vão tentar sentir é o que eu estou sentindo. Realmente eles vão. Por exemplo, a gente ouve muito isso, do pessoal que trabalha lá fora, “Ah eu estou trabalhando com o coreógrafo tal, mas eu não gostei da coreografia dele”. Bom, azar é o teu, porque tu vais ter que entender que ele quer. Tu tens o direito de gostar ou não (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

Referente ao que foi citado, Milanez alega que o bailarino deve sensibilizar-se com a intenção da gestualidade que o movimento engloba. Isso se dá através do incentivo e provocações ofertados pelo mediador da proposta.

Carla também comenta sobre a importância desse trabalho, afirmando ser essencial a pesquisa, o estudo para a construção de um personagem. A mesma nos

dá um exemplo envolvendo duas diferentes figuras do repertório clássico, Kitri e Aurora, dos *ballets Dom Quixote* e *A Bela Adormecida*, respectivamente, que consistem em dois universos totalmente diferentes de atuação. Evidencia então a necessidade de um longo trabalho, pois, de acordo com seu depoimento, “a energia do olhar é diferente. O modo como tu mexes as mãos, como tu movimentas o teu corpo, porque a expressão ela não está só no olho, ela está em toda a movimentação, é um todo. O artista é um todo, o bailarino é um todo” (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017)

O exemplo que a professora traz é bastante esclarecedor visto que se trata de duas protagonistas de *ballets* muito conhecidos. Enquanto uma carrega a vivacidade da cultura espanhola (Kitri), a outra é dona de uma delicadeza das princesas de contos de fada (Aurora). De fato, desde cedo o indivíduo já possui suas afinidades quando se trata de interpretação, mas é claro que um artista completo estará apto para transitar por diversos personagens, e nesse caso esse exercício em que o coreógrafo se faz mediador, se faz um potencializador para o aprendiz, bem como a pesquisa individual.

À respeito da composição de um espetáculo de dança, a diretora do *Ballet Concerto* nos fala sobre a relevância que existe em cada detalhe, desde o modo como a bailarina amarra sapatilha até a iluminação da cena. Segundo ela, o bailarino deve desfrutar daquele momento no palco, transmitindo leveza para o espectador, que vai ser contaminado por essa atmosfera. É nesse diálogo que consiste no desfecho da obra, quando o movimento, a interpretação do dançarino transparece no público, envolvendo-o com uma sensação de prazer, como disserta a seguir:

Então às vezes, tu tens um objetivo, e tu alcança ele ou não, não é pelo fato de fazer tudo direitinho. . É pelo fato de quem estava no palco[...]Errou um passo, isso não é um problema. O problema é como que o público sentiu, porque o resultado é o prazer lá no público. Porque aí fecha, então aí eu respondo tua pergunta, tem que fechar, é tudo desde a fita que o público está olhando, está vendo, está entendendo, e está... Ele sai leve (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

Concordante, Bublitz coloca que acontece uma troca de energias entre quem se encontra na cena e quem ocupa a platéia. Afirma que para isto acontecer, requer que o bailarino apresente mais do que um bom desenvolvimento técnico, e por isso

a técnica não pode ser vista como um fim, mas sim como um meio para aquele corpo expressar-se. É o que salienta Lima no seguinte trecho:

[...] É preciso que cada geração de profissionais da dança descubram uma nova consciência corporal que propicie o desenvolvimento de métodos para aumentar a sua qualidade expressiva, evitando a tendência de substituir valores e funções entre técnica (meio) e o conteúdo formal (fim) (2006, p.36).

Conforme Carlla, quando o artista prende o espectador de tal forma que não é mais possível percebê-lo, quando não se enxerga mais um belo *arabesque*⁴, ou uma bela pirueta, é que a expressividade acontece. Nas palavras de Victória, “o artista despe de seu corpo para entrar o personagem” (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

Sobre o trabalho expressivo na dança clássica, Victória aponta que primeiro há todo um processo de apreensão da técnica e de sua codificação. O corpo é doutrinado seguindo a estética desse gênero, que carrega em suas linhas uma expressividade própria. Segundo ela, o início deste processo é delicado, pois envolve um exercício neurológico, demandando a concentração na técnica, o que acaba por inibir a expressão individual de cada um. Leite (2013) discorre nesse mesmo sentido, reconhecendo ser o clássico uma dança de passos com rígida codificação, dispondo um conteúdo expressivo específico.

Mas no início é difícil porque tem toda aquela tensão muscular, do en de hors, da posição das costas, então até aprender a cabeça: faz a perna para um lado, cabeça para o outro, entra todo um trabalho neurológico proprioceptivo que atrapalha um pouco na expressividade. E assim que elas vão caminhando, e a repetição, o corpo vai entendendo aquela mensagem e vai liberando mais a expressão interna, porque a expressão trabalhada, de cabeça, braço, tudo isso, tá sendo ali. (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

No *Ballet Vera Bublitz* não é muito diferente. De acordo com o que coloca Carlla, o trabalho com a expressividade acompanha as fases do desenvolvimento do ser, cada uma com suas especificidades demandando um olhar sensível do professor. Iniciando desde a tenra idade, o cuidado é para não inibir a expressividade que se faz presente na natureza da criança. Na fala de Carlla, na

⁴ Arabesco. Uma pose de *ballet*. (SAMPAIO, 2013, p.198)

infância o indivíduo está mais livre das inibições e se encontra mais livre para adentrar o universo do conto, dispondo de uma maior facilidade para experiênciá-lo.

[...] nas primeiras etapas é muito trabalhada essa questão da criança e da sua expressão. Porque a criança é naturalmente expressiva. Ela quando tu estás trabalhando com algo de tristeza, de alegria, de drama, tu quase não precisa ensinar para ela o que precisa fazer. A reação dela é tão mais fácil quando tu fazes um trabalho de expressividade, porque a criança não tem aquela coisa da vergonha, do que vão pensar, não, ela entra no conto, entra no personagem e tem a maior facilidade de viver esse personagem[...] (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

E ainda, a relevância do incentivo à expressividade neste estágio é tamanha que abrange questões que extrapolam a formação de um futuro artista. Trabalha-se na dimensão do sensível da criança o que vai repercutir na sua constituição como ser, e por isso a necessidade de um profissional responsável e preparado para lidar com os pequenos.

[...] tanto é que os psicólogos, o pai da psicologia que estuda e fala dos contos na vida da criança, que elas precisam viver os contos e ouvi-los por diversas vezes porque eles são resolutivos na vida dela porque ela resolve seus problemas através da história. Então quando a gente conta essas histórias para essas crianças elas passam por todas essas emoções que elas vão aprendendo a administrar dentro delas e em algum momento elas vão enfrentar nas suas próprias vidas. Então, na verdade, a questão da expressão é que nós não podemos matar a expressão da criança. (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

Com um pouco mais de idade, quando começa a etapa da adolescência, o sujeito está pronto para dar início aos seus aprendizados da técnica clássica. Esse período é bastante delicado, pois abarca uma série de mudanças corporais, psicológicas, emocionais, que em conjunto com a aspiração por excelência técnica dificultam a manifestação da expressividade, como declara Bublitz “a expressividade é engolida por uma busca interna do entendimento do que é a técnica entrando no meu corpo, se apropriando da minha musculatura, dos meus tendões, da minha propriocepção, de como é que eu tenho que sentir cada coisa [...]”(Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

Posto isto, observa-se concordância entre o depoimento das duas entrevistadas que se relacionam quando pontuam sobre os limites impostos no momento de assimilação da técnica. Mais uma vez é fundamental o discernimento do professor para orientar o aluno, para que não se perca o sentido do dançar.

Na sequência, ultrapassado este ciclo, com a questão corporal resolvida é que o bailarino estará disponível para exercer sua expressividade. Ou seja, acontece todo um processo de maturação, desde a infância, com o conteúdo nato, passando por um bloqueio, e finalmente a liberação deste, como sintetiza Carlla.

Então a artcidade de um bailarino é uma construção, porque, na verdade, de alguma forma, todo o ser humano nasce artista, e depois a coisa se perde, a vida vai se encaminhando. Mas se a pessoa continua no mundo da dança, a gente busca resgatar isso, o que depende muito do trabalho do professor (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

Outro ponto abordado por Victória é o fato de que cada pessoa possui um tempo para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva. Enquanto alguns apresentam uma facilidade desde o princípio, portando uma relação de naturalidade com a música e os demais aspectos do *ballet*, outros enfrentam de forma mais profunda essa fase de compreensão inicial. O discurso de Carlla também percorre nesse sentindo, falando sobre como enxerga o ato de ensinar:

[...] o nosso trabalho não é um trabalho teórico, ele é um laboratório. E o laboratório nunca é igual, porque muda a criança, e cada criança tem a sua história, os seus problemas, suas vivências. Então a gente vive em um laboratório constante porque a gente vive a prática, e então o nosso aprender é constante através das crianças [...] (Carlla Bublitz, Depoimento cedido em 10/11/2017).

Esse fator reflete no fazer pedagógico, incentivando a sensibilização do professor quanto aos diferentes indivíduos que atravessam sua trajetória no ensino. Além disso, mostra a preocupação das professoras com as particularidades de seus estudantes, o que vai de encontro ao discurso de que no *ballet* não há espaço para a expressão individual. Analisou-se então, que é possível proporcionar a devida atenção para cada aluno, respeitando seu tempo e suas características mesmo em uma técnica tão sólida como a dança clássica, como aponta Vianna “[...] por meio do clássico é possível organizar fisicamente as emoções e conhecer o corpo. É uma forma de exprimir harmonicamente essas emoções.” (2005, p. 36).

Em suma, observou-se que nos presentes espaços visitados não ocorre um trabalho voltado especificamente para a expressividade, bem como nos métodos do

ballet clássico que, igualmente, não separam um trabalho do outro (técnica e expressividade). A verdade é que o gênero clássico, com sua codificação, já possui um trabalho expressivo inerente, que como o descrito por Milanez, consiste basicamente na relação de movimentos com a cabeça com as mãos e na postura:

Quando tu pegas uma criança ela vai aprender a relação da cabeça em relação à posição das mãos [...] Tu tens que ensinar esta criança a ter uma postura que é: não é um olhar a nível normal, da cervical, é um olhar com um pouquinho de elevação, de 20/30 graus do queixo [...] E aí tu isso vai gerando, para quem olha, esse sentir expressividade. É uma instrução pré meditada, metodológica (Victória Milanez, Depoimento cedido em 09/11/2017).

É preciso considerar que a técnica em dança não se trata apenas da busca pela beleza estética, ou do conhecimento sobre determinado gênero, mas sim de um meio para a expressão do indivíduo, uma maneira de organização corporal que facilita sua manifestação. Em vista disso, constata-se que *ballet* clássico é e pode ser um potencial para o ser humano expressar-se.

Partindo de princípios e conceitos que valorizam a riqueza da relação entre a Expressão e a Técnica de Dança Clássica, verifica-se que quando a qualidade artística é trabalhada em paralelo com a qualidade técnica – considerando que não é possível trabalhar uma, excluindo a outra – o aluno desenvolve as suas capacidades como bailarino (que expressa ideias, histórias e ritmos com o corpo) indo para além do mero executante técnico, tornando-se mais consciente da expressividade potencial existente e inerente ao próprio vocabulário técnico (LEITE, 2013, p.9).

Faz-se necessário um trabalho maduro e responsável para lidar com uma questão que se apresenta bastante frágil durante a formação de um artista da dança. E nisso a compreensão de que a expressão é trabalhada juntamente com a técnica, como o exposto por Leite, e por isso o professor deve mediar este fator, dia-a-dia, na sala de aula, estimulando seres capazes de “se despir de si e deixar entrar o personagem” para encantar platéias, como o proferido pela professora Victória Milanez em seu depoimento. Deste modo, conclui-se esta análise com um resultado satisfatório alcançado graças à imersão nessas três escolas que foram imprescindíveis para esta constatação e as considerações que aqui foram tecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa caracterizou-se como qualitativa e utilizou como balizadores em sua construção metodológica as abordagens da narrativa, através das entrevistas semiestruturadas de protagonistas da formação em *ballet* clássico. O conteúdo coletado suscitou uma possibilidade de compreensão da questão a que se propõe responder esse trabalho: como se dá o ensino da expressividade na formação do(a) bailarino(a) clássico(a)?

Destacamos a importância de buscar conhecer de que forma estão sendo abordados os aspectos referentes à expressividade na formação do (a) bailarino (a) clássico (a), de fazer uma contextualização histórica, trazendo à tona seus princípios e revisitando seus percursos. Ao buscar suas origens se visualiza melhor seus fins e assim se esclarece suas aplicações no que tange à constituição de um (a) bailarino (a) que, ao interpretar, oferece além da mera execução técnica, a expressividade tão necessária para despertar o prazer estético no espectador.

Este propósito considerando a dança como forma de arte e expressão é justamente o de proporcionar ao corpo que dança possibilidades distintas de percepção e cognição, diferente do que ocorre com o corpo na dança. Essas inquietações estão presentes em uma futura professora de dança que pretende investir em um ensino específico e aprofundado da dança nos diferentes contextos de ensino formal e informal.

Consideramos alcançados os objetivos propostos, uma vez que conseguimos explanar resumidamente a história da dança, de modo que conferimos sua relação com a expressividade em um panorama que compreende suas transformações ao longo da história. Certificamos que a arte do movimento possui vínculo intrínseco com as percepções do ser humano sobre sua existência e o mundo em que habita e, dessa maneira, respondendo seus anseios e peculiaridades em cada época que atravessa.

Desde os primórdios das civilizações, dançar é uma forma de expressão presente na realidade humana. Em suas diversas faces, percorreu uma longa jornada até se configurar como dança de espetáculo ou teatral como se caracteriza o clássico. A dança clássica, nascendo em meio a uma atmosfera de aparências, com a mentalidade de uma sociedade aristocrática, sinônimo de bons costumes e de finesse, se insere nesse contexto de transição, como consta na investigação.

A expressividade se faz viva, transmutando-se em formas que se dão a conhecer pela poética dos corpos dançantes. Entre variações de figurinos, infinitas temáticas e diferentes centros produtores desta arte, o conteúdo expressivo é reinventado, exibindo-se nas linhas tênues que compõem esta linguagem. Assim sendo, o *ballet* vem se construindo através dos séculos, adquirindo novas proposições, novas feitura.

Explorar sobre a expressão/expressividade foi revelador na medida em que se encontraram resoluções para dúvidas pautadas nos primórdios da pesquisa contribuindo para sua sequência. Contatou-se que os termos estão para além do fazer artístico, compondo a natureza humana, sendo a dança uma forma elaborada de desenvolvê-la.

Observou-se então que a dança caminha no sentido do aperfeiçoamento das capacidades expressivas do indivíduo. Trabalhando com formas simbólicas construídas ao longo da prática artística, tem seu fechamento no público provocando-lhe uma experiência estética. Vimos que este processo se dá a partir da técnica de dança que consiste no meio de transposição da expressão individual para os símbolos.

Considerando o objetivo central desta pesquisa de analisar como se configura o ensino da expressividade na formação do (a) bailarino (a) clássico (a), obtivemos respostas satisfatórias que esclareceram indagações. De acordo com contribuição das entrevistadas reconhecemos que o desenvolvimento expressivo é trabalhado juntamente com a técnica, entendendo que esta carrega uma expressividade própria, caracterizando-se como um meio e não um fim.

Registramos a necessidade do constante renovar das práticas, buscando-se novos olhares, novas possibilidades, pois a evolução é contínua em todos os aspectos da humanidade, e assim ocorre na dança. À vista disso, o professor deve sempre estar aberto a novos conhecimentos, inovando seus métodos para melhor conduzir seus aprendizes enriquecendo sua linguagem corporal e sua capacidade de interpretação.

Constatamos que o ensino da expressividade se dá em fases que acompanham o desenvolvimento do ser, demandando o discernimento e a sensibilidade do docente para tratar as particularidades de cada etapa que envolve a formação do indivíduo.

Visto isso, a docência em dança se faz um desafio diário, e deve beber de diversas fontes para buscar conhecimento e facilitar o estudo da expressividade na formação em dança clássica.

Considerou-se que os resultados apresentados foram significativos e, também desafiantes para o entendimento em como trabalhar com a expressividade no universo do *ballet* clássico .

Encerramos aqui esta etapa, pois consideramos a presente pesquisa como apenas um primeiro passo em meio a esta longa trajetória que constitui o ser docente, com um sentimento de satisfação e realização. Em meio a leituras, diálogo e reflexões, pudemos adentrar em uma série de constataçõesque instigam o desejo de um aprofundamento maior no tema proposto neste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Referências

- ABRÃO, Elisa. et al. Imagens e percepção da dança: da estética formal à expressão estética. In SILVA, Ana Márcia. DAMIANI, Iara Regina. (Org) **Práticas corporais**. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2006. 4v. p.84-99.
- BARRETO, Débora. **Dança...: ensino, sentidos e possibilidades**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008
- BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. tr. Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 352 p.
- CAMINADA, Eliana. **História da Dança: Evolução Cultural**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999. 486 p.
- DANTAS, Mônica Fagundes. **Dança: forma, técnica e poesia do movimento**. 1996. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Curso de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.
- _____. Movimento: matéria-prima e visibilidade da dança. **Movimento**, Revista da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança [da] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ano 4, n. 6, p. 51-60, 1997
- FARO, Antônio José. **Pequena história da dança**. 6. ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004. 150 p.
- FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. A dança na escola: educação do corpo expressivo. **Revista Digital EFDESPORTES**, Buenos Aires, v. 13 , n. 127, 2008
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em:
<<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>. Acesso em: fev. 2017
- GASKELL George. Entrevistas individuais e grupais. In BAUER, Martin W.; GASKELL George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. tr. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:
<<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: fev. 2017.
- GIL, Antonio Carlos **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002. 176p. Disponível em:
<https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/c

omo_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf> Acesso em: mar. 2017

HOFFMANN, Carmen Anita. Conexões entre Corpo, Dança e História. **Oficina do Historiador**: revista discente do Programa de Pós Graduação em História [da] PUCRS. Suplemento especial – eISSN 21783748 – I EPHIS/PUCRS: Porto Alegre, 2014

KAUARK, F. et AL. **Metodologia da pesquisa**: guia prático – Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LANGER, Susanne K. **Sentimento e Forma**: uma teoria da arte desenvolvida a partir de filosofia em nova chave. tr. Ana Maria Goldberger Coelho e J. Guinsburg. (Coleção estudos; 44/ dirigida por J Guinsburg) São Paulo: Perspectiva 2011.

LEITE, Mariana Morgado de Oliviera. **Expressividade e expressão nas aulas de técnica de dança clássica**. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado no Ensino de Dança) - Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, 2013

LIMA, Marilini Dorneles de. Composição coreográfica na dança: movimento humano, expressividade e técnica, sob um olhar fenomenológico. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2006

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da Dança: arte e ensino**. Digitexto, São Paulo, 2010.

MICHELON , Francisca Pereira; BORGES, Beatriz Nunes; SCHWONKE; Raquel Santos (organizadoras). **Ballet em fotos**: escola de Ballet Dicléa Ferreira de Souza. Pelotas: Ed. Universitária – UFPEL, 2004. 155 p.

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo**: Sistematização da Técnica Klauss Vianna. São Paulo: Summus, 2007. 126 p.

_____. **Qual é o Corpo que Dança?**: Dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Summus Editorial, 2012

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: _____. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, p.9-29, 2009.

NUNES, Bruno Blois. **O Fascínio das Danças de Corte**. Curitiba: Appris, 2016.162 p.

PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. 304 p.

ROMERO, Guillermo Márquez. **Danza moderna y contemporânea** Ciudad de La Habana/Cuba, Editorial Pueblo Y Educación, p. 06 a 09, 1988

SAMPAIO, Flávio. **Balé passo a passo**: história, técnica e terminologia. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013. 278p.

SARAIVA-KUNZ, MC. **Dança e Gênero na Escola**: formas de ser e viver mediadas pela educação estética. 2003. 441 f. Tese (Doutorado em Motricidade Humana na especialidade de dança) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2003.

SILVA, Maria Graziela Mazziotti Soares da; SCHWARTZ, Gisele Maria. A expressividade na dança: visão do profissional. **Motriz**, Revista de Educação Física [da] Universidade Estadual de Campinas, v. 5, n. 2, p. 168- 177, 1999.

TOURINHO, Lígia Losada. SILVA, Eusébio Lôbo da. Estudo do movimento e a preparação técnica e artística do intérprete de dança contemporânea. **Artefilosofia**, Revista de Estética e Filosofia da Arte do Programa de Pós-graduação em Estética e Filosofia da Arte [da] Universidade Federal de Ouro Preto, n.1, p.125-133, jul. 2006

VIANNA, Klauss. **A Dança**. 7.ed. São Paulo: Summus, 2005. 154p.

ZIMMERMANN, Ana Cristina. **Ensaio sobre o movimento humano**: jogo e expressividade. 2010. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Apêndices

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Victoria Milanez, CPF 319.079.110-49 RG 6021466501,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, a aluna do Curso de Dança-Licenciatura UFPel Raquel Guê Rita, cuja orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso é a professora Carmen Anita Hoffmann a realizar e/ou publicar as fotos que se façam necessárias e/ou acolher meu depoimento em prol de seu projeto de pesquisa o qual é intitulado provisoriamente como "O ensino da expressividade na formação do bailarino clássico".

RGuê

Pesquisador responsável pelo pesquisa

Victoria Milanez
Sujeito da Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu DANIELA FERREIRA DE SOUZA, CPF 828799137-15, RG 1021310618,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou
depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, a aluna do Curso de Dança-
Licenciatura UFPel Raquel Guê Rita, cuja orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso
é a professora Carmen Anita Hoffmann a realizar e/ou publicar as fotos que se façam
necessárias e/ou acolher meu depoimento em prol de seu projeto de pesquisa o qual é
intitulado provisoriamente como "O ensino da expressividade na formação do bailarino
clássico".

RGuê

Pesquisador responsável pelo pesquisa

Daniela Ferreira de Souza

Sujeito da Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu CARLINA DUBLIZ, CPF 378.036.540-53, RG 8014877164,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, a aluna do Curso de Dança-Licenciatura UFPel Raquel Guê Rita, cuja orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso é a professora Carmen Anita Hoffmann a realizar e/ou publicar as fotos que se façam necessárias e/ou acolher meu depoimento em prol de seu projeto de pesquisa o qual é intitulado provisoriamente como "O ensino da expressividade na formação do bailarino clássico".

RGuê
Pesquisador responsável pelo pesquisa

Carolina Dublitz
Sujeito da Pesquisa

APÊNDICE D – Transcrição da entrevista nº 1

Entrevistada: Daniela Ferreira de Souza

Data: 22/06/2016

Local: Escola de *Ballet* Dicléa Ferreira de Souza



Raquel: Há quanto tempo a escola atua na cidade?

Daniela: A escola existe há 56 anos na cidade.

Raquel: Como são estruturadas as aulas da escola?

Daniela: Nós temos um programa a ser cumprido, né. Tem o fraldinha, o baby, o iniciante... de acordo com a faixa etária. E cada faixa etária tem o seu programa, para ser cumprido durante aquele ano, que tem tudo aquilo que vai ser passado. E esse programa pode ser bimestral ou trimestral de acordo com o andamento da turma, ou vai se adianta mais coisas conforme a turma vai andando, se se está obtendo uma boa resposta ou vai respeitando o limite, aquele tempo que serve pra criança captar aquele processo que está sendo desenvolvido. Tem coisas que demoram mais, tipo, quando vai se ensinar um demi plié, não demora tanto, agora quando for ensinar o grand plié, tem que passar por cada posição, demanda um maior tempo pra criança internalizar aquilo e tornar automático. Já com adulto a coisa é mais rápida, é um processo mais rápido. Mas mesmo assim, eu fiquei de fevereiro até abril passando apenas chão e centro, chão e centro, pra depois fazer frente à barra, tudo na primeira posição pra depois fazer lado à barra, isso tudo vai de acordo com cada turma.

Raquel: Como é constituído o grupo de professoras das escola?

Daniela: Se constituí com professor de baby fraldinha, temos um professor para baby class e iniciantes. Tem a Adriana, que é a professora dos básicos e preliminar. E eu que sou a professora dos preliminar, básicos e adiantados, até adultos. E a Titi, que é professora do *ballet fitness* também.

Raquel: Como são estruturados estes espetáculos? Como são escolhidos os temas?

Daniela: Normalmente começa-se a pensar no espetáculo no início do ano, mas as coisas vão começar a acontecer a partir de setembro. Tema? O tema é pensado desde o início do ano, como o ano passado jpa se sabia o que ia fazer, e aí a gente vê com quem podemos contar, pra ver o que se pode fazer. E começa-se a trabalhar de fato com as crianças em meados de setembro, início de outubro, porque as crianças se cansam. Até dezembro elas já estão "legais". E sempre tem este processo: é novidade ta maravilha, todos entusiasmados, e aí começa ensaio, ensaio, e nas vésperas as coisas caem, porque já está todo mundo cansado. A escolha do tema: é conforme eu te disse, se pensa no que quer fazer, mas se vive em uma realidade que é assim, tem que pensar "quem eu tenho?" "que cenário?" "que figurino eu tenho?", "o que se pode transformar?" é um conjunto de coisas. Claro que se fossemos patrocinados, teríamos mais possibilidade de fazer de acordo com o que queremos, mas como não tem patrocínio, ou ele não cobre nem a quinta parte do espetáculo, tem que se pensar de uma forma mais objetiva e realista. O trabalho é com ballet de repertório? Sim, e com algumas coisas novas, né, alguns neoclássicos, algumas criações da Eliana. Mas basicamente, no fim do ano, por ser uma escola de ballet clássico, a gente prima por apresentar um ballet clássico de repertório pra que o público também conheça e as alunas conheçam. Dar esta oportunidade pra o público saber o que é o ballet clássico de repertório, né, que é preciso. Que tem toda uma história. E as crianças passam a conhecer essa história, passam a conhecer a música. Quando se dá uma aula surge os comentários "isto aqui não é Dom Quixote?" "Isto não é Quebra-Nozes?", e é importante pra formação delas, né.

Raquel: Como é determinado qual será o papel de cada bailarino no espetáculo?

Daniela: De acordo com o grau de adiantamento de cada um. De acordo com o desenvolvimento técnico, com a capacidade técnica e o adiantamento de cada um, que é determinado, "vai ser formiga, porque é preliminar", entendeu? "Vai ser da valsa, vai dançar nas pontas, porque já tens um adiantamento".

Raquel: Enquanto espectador, o que você considera em um espetáculo de ballet?

Daniela: Eu analiso tudo. Desde a luz, o figurino. A maneira como os bailarinos se portam em cena, não só o desenvolvimento técnico, mas a postura cênica desse bailarino. A expressão, a maneira como pisa no palco, como se coloca em cena, enquanto bailarino.

Raquel: Você acha importante a expressividade dos bailarinos em cena?

Daniela: É fundamental, não adianta ter uma técnica cavalgar. Não pode ser um objeto. Tu vais, em primeiro lugar, atingir o público. Tu tens que atingir o público, tens que chegar na última fila da plateia com o que tu estás dançando, com que o coreógrafo imaginou que tu fosse passar. E se não é ballet que tenha uma interpretação... mas todos os ballets tem uma intenção, e essa intenção depende da tua expressividade. Qualquer ballet tem que ter algum tipo de expressão, ninguém é objeto .

Raquel: Na sua escola acontece algum trabalho voltado para a expressividade dos bailarinos? Como acontece?

Daniela :A gente trabalha isso durante a montagem dos espetáculos. Contamos a história, explica o que está acontecendo na cena, explica qual a reação que tu terias, se é uma surpresa, se é um susto, se está alegre, se está triste... A gente vai moldando isso em um trabalho paralelo com a montagem.

APÊNDICE E – Transcrição da entrevista nº 2

Entrevistada: Victória Milanez

Data: 09/11

Local: *Ballet Concerto*



Victória: O Ballet Clássico, assim, ele trabalha primeiro com a metodologia da estética de como trabalhar posteriormente uma maturidade expressiva. Quando tu pegas uma criança ela vai aprender a relação da cabeça em relação à posição das mãos. Então é assim: primeira posição, perna direita na frente, cabeça na mão direita. Vou fazer um port de bras, a cabeça segue a mão direita. Eu faço allongé, eu tenho a posição da mão. Entendeu? Quando eu venho da frente para trás eu olho para dentro; quando eu venho da trás para frente para fora. Então, isso vai gerando depois em todas as posições. Tu tens que ensinar esta criança a ter uma postura que é: não é um olhar a nível normal, da cervical, é um olhar com um pouquinho de elevação, de 20/30 graus do queixo. Quando ela vira o perfil ela vira “aqui” e não “aqui”. E aí tu isso vai gerando, para quem olha, esse sentir expressividade. É uma instrução pré meditada, metodológica. Depois, entendeu, porque a criança controla a música. Tem crianças que naturalmente vão ouvir um adágio e vai ter no ímpeto interno dela sentir aquela música. Vai ter um allegro e tu vai sentir. Então tu vai ter crianças muito artísticas que além da expressividade já pré metodológica das inclinações corretas - tudo tem cabeça, se não ensina é porque não sabe - ela vai entrar com este plus de dentro dela, “In”, entendeu? Que vai ser a relação com a música. Mas no início é difícil porque tem toda aquela tensão muscular, do en dehors, da posição das costas, então até aprender a cabeça: faz a perna para um lado, cabeça para o outro. Entra todo um trabalho neurológico proprioceptivo que atrapalha um pouco na expressividade. E assim que

elas vão caminhando, e a repetição, o corpo vai entendendo aquela mensagem e vai liberando mais a expressão interna, porque a expressão trabalhada, de cabeça, braço, tudo isso, tá sendo ali. Como é o pão a pão todo dia. E aí, com o tempo, elas vão entendendo que a música faz parte da vida delas. Então, tem crianças que tu nem precisa, eles vão lá para o adágio e aquilo é natural, e aqueles que tu sente que fazem a cabeça, mas fazem a cabeça e falta o olhar. E quem é expressivo natural oh eu olho para ti e eu posso olhar para ti. Entende? Eu posso formar uma opinião a teu respeito com o meu olhar. E tem crianças que formam a opinião a respeito da música com o olhar. E tem crianças que fazem “assim”. Entende a diferença? E tem criança ou adolescente que vai fazer “isso aqui”. Isso é a diferença. Isso basicamente vai formar a expressividade. Agora, é claro que cada ser humano é diferente do outro. Tem gente que tem para dar e tem gente que não tem para dar, e tem gente que é tímida, e aí tu vais encontrar uma diversidade absoluta, de pessoas, como é que sentem a coisa. A maioria do pessoal que esteve aqui não aprendeu cabeça, é um olhar aleatório, sabe? Então isso é muito importante, esse início é muito importante. Porque na real as pessoas pensam assim: é muito imposto essa história do olhar. Não porque É assim. Aí a minha mão foi e eu termino a cabeça, entendeu? Eu estou aqui, eu abro, agora eu tenho que mudar eu vou para lá. O *ballet* quando criou isso, ele sabia o que estava fazendo. O problema são as distorções que acontecem. Bom, neste ponto tu entendeste?

Raquel: Formação na dança: quando e onde começou a dançar?

Victória: Bom, minha formação, ela começou com a dona Marina Fedossejeva, uma russa, originária do Ballet Russo de Diaghlev, mas ele já não estava mais dirigindo. Ela veio já em uma segunda leva, e foi para a Argentina, ela chegou a se apresentar no Brasil, foi para a Argentina, da Argentina ela foi para Uruguaiana e de Uruguaiana ela foi para Porto Alegre e fundou uma escola aqui. Então, ali eu comecei a aprender *ballet*, mas da escola Vaganova. Era Vaganova pura. Aí depois, junto, eu comecei a trabalhar e fazer aula com a dona Tônia. Então eu fazia aula, fiz uma escolaridade com a Dona Marina e depois eu fazia aula com a Dona Marina e a Dona Tônia. E aí, diversifiquei professores, que ainda é a melhor coisa para fazer, ter mais de um professor, mais de um estilo. Nisso ainda não tinha chegado à idade adulta, que é lá pelos vinte e um. E aí também fazia aula com o Alexandre, fazia aula com o Walter Árias. Tudo em Porto Alegre. Só que tudo um escondido do outro, porque um não podia saber que fazia aula com o outro, aquela história, né. Era um jogo de cintura complicado para mim. Eu gostava de fazer aula com todos eles. No início eu fazia aula só com a Dona Marina. Depois que eu fiquei um pouquinho mais moça, que eu vi que tinha os meus colegas mesmo, da Dona Marina, faziam aula em diversos lugares. Claro, nós tínhamos um ponto de referência que era a Dona Marina, que a gente dançava com ela. A gente passeava, fazia aula com o que tinha. Aí depois eu fui para São Paulo, e lá, eu estava com o quê?! uns vinte anos. E lá em São Paulo eu abri o leque, porque já era um centro mais evoluído. Aí eu fiz aula com diversas pessoas. Diversas. Fiz aula com a Jane Blaut, com a Dona Lina Bernardi, que era da minha linha, que era russa. E aí comecei a fazer aula, e naquela época eu ainda circulava pela dança contemporânea, enfim, dar uma outra linguagem, com Luis Arrieta e tal. Mas eu já fazia tudo isso com o intuito de dar clássico, de dar aula e não dançar. Então isso já era toda uma complementação para dar aula. Aí fiquei trabalhando em São Paulo por cinco anos. Consegui um emprego, dirigia o ballet da escola Dante Alighieri, e

ali estava todo o pessoal da dança, fazia aula com o Sasha, que foi meu colega. E aí depois de São Paulo eu voltei para Porto Alegre, e de POA eu ia sempre para Buenos Aires fazer curso no teatro Cólón, que naquela época era sempre curso, não tinha um situação de, digamos assim, um curso superior de dança como vocês têm agora. Então a gente vivia de fazer curso, pegar certificado, trabalhar. E depois de Buenos Aires, que eu fiz duas, três vezes, eu fui para Cuba. Aí lá em Cuba, sim. Eu fui uma vez, fui duas vezes. E naquela época os cubanos não saiam de lá, não existia *Cuballet*, como tem agora. Aí eu consegui uma bolsa, como professora, através de Fernando Alonso, para formatar o meu certificado como professora. Então o certificado mais importante que eu tenho é da Escola Cubana. Mas isso não significa que a minha aula esteja restrita a uma técnica. Eu aprendi tanto, eu encontrei tantas verdades lindas, que a minha aula é uma junção de tudo isso. Até porque eu sou brasileira, não é? E não existe uma escola brasileira. A gente faz um uso, digamos assim, com muita consciência, com muita sabedoria de toda essa carga que teve e continua tendo, porque a gente sempre está aprendendo, não é? Então é isso, fiz um resumo rápido.

Raquel: Sobre a expressividade, como ela era trabalhada durante a sua formação, nestas diferentes metodologias, como se deu?

Victória: Olha, nesse quesito é como eu te falei lá no início, a formação é sempre a mesma. O que muda, às vezes, são posições de braços de uma escola para a outra. Mas mudando o nome, não significa que a forma de ensinar a expressividade vai mudar. Primeiro a técnica, depois a expressividade como um todo, entendeu? Não muda, continua sendo igual. E tem que doutrinar o corpo para poder traduzir essa expressão que vem de dentro. Porque senão essa expressão vai ficar vaga. Pelo menos no *ballet*, na dança contemporânea não, tu expressa o que tu estás sentindo de uma forma que o coreógrafo acha daquilo. O *ballet*, ele criou.

Raquel: Sobre o *Ballet Concerto*, ele é uma escola, uma companhia?

Victória: O *Ballet Concerto* é uma escola, e aqui ele agrega um grupo de bailarinos, que a gente se junta para trabalhar em cima de um exercício de palco. Agora companhia não. Companhia é complicado. O nome companhia sugere que tu és um profissional, que tu recebe para aquilo, e que tu estás ali para trabalhar e recebe um salário para aquilo. A gente funciona de forma amadora, mas a nossa intenção de trabalho, pelo menos tecnicamente, é profissional. Agora, como meio de vida, é amadora, mas tecnicamente a gente tenta ser profissional.

Raquel: E há quanto tempo o *Ballet Concerto* atua?

Victória: Boa pergunta! 92, faz a conta. 25 anos.

Raquel: E sobre os espetáculos, sobre as apresentações que a escola realiza. Como são organizados?

Victória: Como eu funciono com esse grupo de bailarinos adulto, a gente como grupo, ou entre aspas, como as pessoas entendem como companhia, mas eu não posso usar este nome. Como grupo, a gente funciona com edital, aonde tiver oportunidade a gente dança. Não é um espetáculo de escola de final de ano, entende? E o pessoal que está em formação, está em formação. Esse pessoal vai dançar exatamente quando estiver no ponto exato de poder entrar em cena e dançar. O fato de estar aqui aprendendo, como eu não funciono basicamente como em outras escolas “olha eu vou fazer um espetáculo de final de ano”, aí eu tenho

que colocar desde a fulaninha que não aprendeu nem pegar na barra ainda, entendeu? Eu trabalho com ballet adulto, ballet jovem... olha, a idade mínima que eu pego é 12 para 13 anos. Pode começar do zero, se quiser, mas pode vim já com... normalmente o pessoal que vem para mim é o pessoal que já tem formação. Se criou essa... Tu comesças trabalhando “ah, eu pego iniciante, eu pego isso, pego aquilo”, mas se criou as pessoas procurando, pelo menos a mim...

Raquel: E tu trabalhas com *ballet* de repertório, com o *ballet* clássico? Trabalho o repertório, trabalho neoclássico, trabalho clássico livre, contemporâneo. Contemporâneo é um exercício coreográfico, entendeu? Uma desconstrução realmente, absoluta da linha de clássico que eu trabalho. Não chega a ser um neoclássico. Neoclássico eu já fico bem, em cima da ponta, entendeu? Senão não caracteriza um neoclássico, não é? Mas o contemporâneo eu também trabalho. Claro que é uma linguagem e cada um têm a sua linguagem no contemporâneo. Tu entendes, não é? A dança contemporânea, as pessoas discutem o termo, mas eu, por exemplo, o contemporâneo quer dizer assim, na minha opinião, eu não vou discutir o termo, a liberdade absoluta do movimento que não está ligado especificamente a técnica que eu uso. Eu tenho que desconstruir isso, me dar a liberdade de se eu sentir que aquela música me dá a vontade de passar a mão no cabelo, sacudir e ficar olhando pro refletor. Entendeu? Aquilo me passou. E eu sou uma professora de ballet, eu me dou essa liberdade. Então eu acho que é uma visão de como eu sinto aquela história que eu to tentando passar, e não na linguagem que eu aprendi, entendeu? É uma liberdade.

Raquel: Sobre as suas criações, como são escolhidos os temas?

Victória: Olha, normalmente, eu trabalhei muito tempo com temas que me encomendavam, eu não escolhia. Porque eu trabalho no Ballet Concerto aqui, mas também trabalhei com orquestras, com maestros, trabalhei com a OSPA, trabalhei com a PUC. Trabalhei por muito tempo com o Centro de Cultura Musical da PUC. Eu trabalho com pedidos e trabalho com criações próprias. Quando eu tenho que fazer minha criação, eu posso ou não, ler determinada obra e musicar aquela obra. Posso pegar uma música e criar livremente em cima daquela música que me inspira. Então eu vou fazer um *diverssement*, como se chama, pego a técnica clássica e deixo o espírito livre fazendo a técnica clássica, ou neoclássica. Ou posso fazer o *Carmina Burana*, como me foi encomendado pela OSPA, na época que era outro diretor artístico, há muito tempo atrás. Posso fazer... Entendeu? Aí é livre. De qualquer maneira, mesmo sendo trabalho encomendado, mesmo sendo um trabalho autoral meu, eu sou uma pessoa que sou muito movida à música. Então eu vou gostar da música que eu estava ... porque eu vou entrar dentro do autor da música, vou pensar o que ele estava sentindo. Tu tens que te metamorfosear. Por exemplo: eu amo Brant. Aí agora eu vou ter que trabalhar com Stravinsky. Aí eu digo “aí, mas eu...”. Não, não tem essa. Ele é um artista e tu vais ter que entrar na alma dele. Tu vai atrás, porque tu vais encontrar o que ele tava pensando, é como se tu incorporasse para entender. Aí fica mais fácil de fazer o trabalho coreográfico. Óbvio que todo mundo tem seus autores preferidos de música, não é. Mas é isso.

Raquel: Como é definido o que cada bailarino vai dançar?

Victória: Quando eu estou montando a obra eu vou conversando diretamente, vamos supor que seja o ballet de repertório, o que eu entendo, o que o personagem está sentindo naquele momento fazendo aquele passo. Porque tudo tem que ter

uma intenção. Ah, Piqué arabesque, quarta, pirueta, gira tripla, vai... ginástica. Então tem que ter o que ela está sentindo, ou mesmo um neoclássico, “oh gente, eu estou sentindo isso”, tu entendeu? Tudo tem que ter contextualização, tem que ser dado, é importante. Senão tu não chegas exatamente naquele que é exatamente a proposição, que é a expressividade. A expressividade que eles vão adotar e vão tentar sentir o que eu estou sentindo. Realmente eles vão. Por exemplo, a gente ouve muito isso, ... do pessoal que trabalha lá fora, “Ah eu estou trabalhando com o coreógrafo tal, mas eu não gostei da coreografia dele”. Bom, azar é o teu, porque tu vais ter que entender que ele quer. Tu tens o direito de gostar ou não. E o bailarino profissional é aquele que quando vai para o palco tu não nota que ele não gosta. Ele entra no palco ... Tu não vais notar. Ele disfarça e se disfarça muito bem. Às vezes nem disfarça, eles dançam mesmo. Mas ele sai do palco e ele diz “eu não gosto de dançar”. Mesmo... quando está fazendo o lago, “estou fazendo Odette, mas eu gosto de fazer Odile”, aí está lá, linda de Odette. É, são coisas assim, que o artista ele despe do corpo dele para entrar o personagem, e quando ele volta a ser ele, ele pode opinar se ele gostou ou não. E esses são aqueles que são os primeiros bailarinos, e tu vais ver é aquela magia absoluta. E tu encontra de tudo, vais ver bailarino que só faz técnica e para mim não passa absolutamente nada. E faz uma técnica incomparável, mas assim, dá parar colocar nas olimpíadas em uma categoria chamada ballet clássico. É cada vez mais. Eu sou de uma geração em que as pessoas não tinham técnica assim e dançavam. Os tempos eram outros, não era a geração Wi-fi, geração computador, entende? Que tu copias as coisas. Agora tem tudo. Na minha época tinha repetitur, que Ra uma pessoa encarregada de repetir o repertório. Então, essa pessoa não ficava só reproduzindo passinhos, ela traduzia um universo, era como se fosse um contador de história. Se perdeu isso, porque computador não conta nada, não é. Computador vai lá e mostra. São tempos diferentes esse que a gente vive. Era uma época mais romântica.

Raquel: O que tu achas importante em uma apresentação de ballet clássico?

Victória: Bom, eu considero tudo importante, desde o cara que faz a luz, do cara que faz o figurino, da qualidade do penteado que ela vão fazer, do modo que elas amarram a fita. Tudo tem que ter uma filosofia e prazer. Porque sem prazer não dá. Então assim, tem que envolver um gostar, antes de chegar lá na técnica. Fazer um espetáculo é uma coisa muito boa. Fazer um espetáculo é como fazer um filho. Tu não podes fazer as coisas pela metade, não é. Tu vais gerando aquilo. E o mais difícil é que o espetáculo envolve pessoas. Então às vezes, tu tens um objetivo, e tu alcança ele ou não, não é pelo fato de fazer tudo direitinho. É pelo fato de quem estava no palco, eu não vou para o palco, tenha atingido o objetivo do prazer absoluto. Errou um passo, isso não é um problema. O problema é como que o público sentiu, porque o resultado é o prazer lá no público. Porque aí fecha, então aí eu respondo tua pergunta, tem que fechar, é tudo desde a fita que o público está olhando, está vendo, está entendendo, e está... Ele sai leve. Eu trabalho ainda naquela época que fazer um espetáculo o público tem que sair leve e não pesado. Tema pesado tu nunca vais me ver trabalhar. Eu acho que o mais pesado que eu fiz na minha vida foi o Carmina que não era pesado. Porque eu costurei a coisa, né. O tema com o texto é um pouco pesado. Mas não pesado de energia, é um pesado no sentido de texto mesmo. Mas deu, deu pra jogar legal. Eu não sei se eu respondi a tua pergunta.

Raquel: Na tua opinião, qual é lugar que a expressividade ocupa em um espetáculo de dança?

Victória: Não tem como não ter. Não tem como fazer a arte sem ter expressão. O que é a dança? É a expressão em movimento da alma. Eu vou dançar, eu tenho que exprimir a minha alma, e eu expresso isso em movimento. Então, essa realmente, eu acho uma das partes mais difíceis, que as pessoas cada vez estão deixando mais. É uma série de coisas, então tu tens que olhar para o aluno e entender com essa pessoa tem esse, esse e esse problema, como é que ela faz aqui para chegar a expressividade. É individualizado a situação, então tu não podes chegar e tratar todo mundo da mesma forma. Com uns tu tens que falar de um jeito... Porque a técnica pra todo mundo é igual para todo mundo. Mas assim, um espetáculo sem expressão... Até para conversar tu tens que ter expressão. Se uma pessoa sentar na minha frente e falar um texto inteiro sem expressão e sem fazer ênfase no que ela está sentindo, eu vou entender que tem algum problema ali, não é. Mas, a nossa vida contemporânea... Então eu gosto daqui, do meu buraco que eu posso chegar aqui e trocar com as pessoas esse nível de expressão, mas lá fora já é mais complicado. Então assim, às vezes tu conversar com uma pessoa que não é do nosso meio e tu tens toda essa carga expressiva, as pessoas ficam te olhando assim. Ou tu és doido, ou tu estás... Porque a gente vive isso diariamente, não é, e a gente acaba levando isso para a aula. Então imagina em um espetáculo. Então tu podes ser uma pessoa, começar com uma expressão no rosto na platéia, e à medida que tu vais fazendo, aquilo vai mudando a expressão, vai dando uma a e aliviada no rosto, e as pessoas relaxam. Não precisa nem entender se tens que atuar um dia ou não, mas essa é a função da arte. Agora, arte é uma coisa muito pessoal de cada um, o que é arte e o que não é. Eu tenho a minha preferência, fora da dança, do que é arte, da vida, da arte em geral. Arte é uma coisa muito pessoal é como religião. Eu posso olhar pra um quadro e não achar que aquilo é arte. O fato de estar em um quadro. Eu entendo que é a tentativa de expressão de alguém.

Raquel: Como tu trabalhas a Expressividade?

Victória: E como te falei no início, é aquilo ali. Existe um início que é um trabalho realmente técnico, é como uma doutrinação. O meu olhar tem que estar em conformidade com o trabalho que o clássico exige. É na mão, a mão desenha o ar, a cabeça vai, entendeu? Óbvio que a cada movimento que eu der dentro da sala, eu vou criar um movimento, mas no ballet existe uma ciência que tu tens quatro, cinco, dez fins e tu joga com eles ao infinito a cabeça fecha perfeitamente e a linha do olhar fecha perfeitamente. E isso fica automático porque isso é movimento de linhas. E aí em cima disso, tu vais vendo a leveza nascer, a expressão interna nascer, seguindo esta linha. Esse é o ballet. E no ballet existe uma linha, mas isso em nenhum momento é castrante. “Ah então fica delimitado”, sim, mas é um aprendizado que depois tu usa ao infinito. As pessoas meio que enquadram a técnica do ballet e fica meio deturpada a coisa, e não é. A pessoa quando chega assim, ela não chegou no produto final. Quando tu chega no produto final, e qual é o produto final, a liberdade que teu corpo já assimilou a técnica e tu tens a liberdade de colocar a tua expressão dentro desta técnica. Ele não é limitado, de jeito nenhum. Em todas as técnicas se faz assim, se tu pegares uma Martha Graham, tu vais entender que tem também esse... Então não é tão simplista assim a coisa, digamos que é rebuscada. Ninguém vai dizer que é fácil, como todo trabalho tu tens que fazer cotidianamente, rotineiramente, para poder adquirir essa liberdade. Agora,

se tu levas meio assim, meio na flauta, tu vais achar realmente que ele é castrador. Tu só atinges o objetivo quando tu trabalha, para qualquer coisa.

Raquel: Qual método de trabalho?

Victória: Eu tenho uma base russa. Mas assim, cada escola tem uma coisa que é primorosamente bem elaborada, entende? E é um gosto pessoal do que eu uso pra uma coisa, do que eu uso para outra. Quando eu quiser trabalhar força de determinada maneira, eu to usando Vaganova na barra. Eu uso Vaganova em um exercício, eu uso Cubano na outra, entende? Agora, em um estilo, em um estilo de braço, eu uso escola Cubana. Por que aí eu preciso daquele fondu da escola Vaganova, daquela dinâmica da escola Americana. Eu aprendi Bournonville, no Teatro Colon, e em Bueno Aires fiz aula com o mestre Enrique Guillermo que foi um dos maiores mestres Bournonville aqui da América do Sul. Então assim, de perna tu vais trabalhando aquilo que tu vê que vai dar resultado mais rápido, agora, braço tem que escolher um estilo, se não vira uma salada de frutas. E a perna é uma coisa que ela é praticamente alinhada em todas. As dinâmicas é que mudam, se tu vais fazer uma dinâmica americana é uma coisa, se tu fizeres uma dinâmica russa é outra. Quanto mais tu ensinar dinâmicas diferentes mais possibilidades de dança eu vou ter. Mas eu especifico “hoje vamos fazer isto aqui, hoje vamos trabalhar isto”, mas braço, postura de braço e cabeça, eu uso a cubana.

Raquel: Nesses diferentes métodos, há diferentes formas de trabalhar as posturas de braço e a cabeça, de trabalhar a expressividade?

Victória: Dentro do estilo que eles adotaram, estou falando de estilo, que é uma coisa, expressão. Todos os métodos possuem um trabalho de expressividade dentro do seu estilo, e esse método é igual para todos. Posição, primeira posição, isto aqui não muda. Por isso, a única coisa que eu mudo, para pegar a escola Cubana é porque existe um trabalho de trapézio e cintura escapular, de braço, que eu gosto muito, que para mim tem um resultado mais eficiente, pra quando tu pega um adulto. É uma questão de gosto e estética. Porque o russo é bonito, o estilo é bonito, mas existe um demorado resultado para quem não fez a escola desde o início. Então, a experiência ensina o que dá resultado mais rápido e mais eficiente. Dá para se dizer então que a expressividade é trabalhada juntamente com a técnica. Claro! Existem níveis de aula. Enquanto as pessoas ainda não tem a coordenação, enquanto não entendem a ligação da cabeça com o braço, que é um trabalho de exercício neurológico proprioceptivo violento, tu fala em expressão e eles não entendem. Eles vão entender quando eles se sentirem fazendo o movimento. Enquanto a pessoa não consegue coordenar isto, ela se sente flutuando em uma coisa errada. Quando ainda não se tem o domínio a exigência ela é permanente para aprender o movimento.

Raquel: Momentos marcantes durante a tua carreira como professora.

Victória: Eu posso falar dos personagens, dos bailarinos que eu consegui mandar para fora do Brasil, e eu vou estar muito basal. De repente eu posso te dar nomes, companhias, países, mas não. A minha situação mais marcante é diária. É quando uma pessoa que nunca ta entendendo o que eu quero chega e faz um movimento que me surpreende, isso é marcante para mim. Claro que um espetáculo que sai tudo perfeito também é marcante, um bailarino que conseguiu uma bolsa também é marcante. E que a gente é professor. Então é muito amplo isso. Tudo é amplo, porque tudo é marcante. O que é uma grande coisa e o que é uma coisa pequena.

De repente aqueles que foram para fora era o sonho deles e isso foi marcante, mas para mim, ver uma pessoa que eu nunca consigo ver o resultado, ver esta evolução é uma grande coisa, é marcante. Porque a gente lida com o ser humano e ele engloba tudo. E de repente pode ser que ele nem seja um bailarino, mas ele entendeu. Uma pessoa entra em uma sala de dança e ela pode não entender no início, mas ela veio procurar porque ela quer chegar naquele ponto, querendo ou não ser bailarino.

APÊNDICE F – Transcrição da entrevista nº 3

Entrevistada: Carlla Bublitz

Data: 10/11

Local: *Ballet Vera Bublitz*



Raquel: Formação na dança: quando e onde começou a dançar?

Carlla: A minha formação se deu na verdade, pra mim, desde que eu nasci, porque eu nasci filha de uma professora de ballet, enquanto a minha mãe que me botava no chiqueirinho, tinha aquele quadradinho assim naquela época. E quando eu sai do chiqueirinho eu fui pra barra e da barra eu fui pro centro. Então eu não sei o que seria, eu não sei o que é uma vida sem o ballet. Para mim a coisa mais natural, assim como eu respiro, assim como eu escovo os dentes, eu danço ballet, entende? Por volta dos oito anos a minha mãe começou a fazer cursos no exterior, principalmente em Buenos Aires, na Argentina, no Teatro Colon, de metodologia da dança clássica e tal, eu ia como a mochila dela. Com dez anos eu já entrei, passei no teste institucional de Artes do Teatro Colon, daí minha mãe se mudou, ficou morando comigo em no Buenos Aires enquanto meu pai permanecia aqui no Brasil, pra eu ter a oportunidade de vivenciar uma grande escola. Depois desse tempo na Argentina nós fomos para os Estados Unidos, eu já tinha quatorze anos, e então eu estagiei com a *Andahazy Ballet Company*.. Ficamos por mais ou menos um ano. Retornei ao Colon e depois fui para Europa. Morei uns seis ou sete anos na Europa. Estive também na Suécia, onde eu estagiei com a Ana Laguna e com o Mats Ek no Cullberg Ballet. Na França, além de trabalhar em grupos coreográficos, eu fiz primeiro bacharelado em dança no La Sorbonne, e depois fiz o que seria parecido com um mestrado aqui, mas na França é diferente, em Artes do espetáculo, que é um nível que vem acima do bacharelado e da licenciatura, nas leis francesas, e em seguida eu fiz um mestrado em ciências da educação. Em toda essa caminhada o que eu gosto é a sala de aula, a minha vocação não é pra ser bailarina, a minha vocação é pra ser professora. Então eu tive que passar por estágios para poder chegar aonde eu cheguei. Então esta é minha formação, o *ballet* na Argentina é

muito estruturado nas técnicas russa e francesa, então eu tive uma influência forte dessas duas correntes. E depois a minha ligação sempre foi maior com a técnica russa, embora eu tenha morado em Paris, até por que na própria escola francesa tem muito da russa. Isso porque depois da globalização tudo se aproximou muito mais, e são características que as diferem, porque o plié quem faz bem em uma faz na outra também, tanto é que o intercâmbio hoje entre as duas companhias é enorme. Eles são diferentes porque possuem culturas diferentes, a beleza eles enxergam diferente, eles enxergam até a forma de vestir diferente. Então são questões culturais que difere um trabalho de o outro, porque o mundo está globalização e tem o lado muito bom disso, não é, porque tem essa interação. E nós temos brasileiros em diversas companhias do mundo. Temos bons bailarinos espalhados pelo mundo, e eu me orgulho de dizer isso justamente porque não temos uma escola oficial, então todos esses bailarinos que já estão empregados hoje fora do Brasil nasceram de escolas como *Ballet Vera Bublitz*, que são professores muito bem preparados que os alunos saem daqui e têm condições de se introduzirem no mercado da dança e de viverem da dança, o que aqui, infelizmente nós não podemos oferecer.

Raquel: Trabalho foi sempre com o *ballet* clássico.

Carlla: Sim, sempre com o *ballet*.

Raquel: Durante a tua formação, como era trabalhada a expressividade?

Carlla: Nós temos aqui na nossa escola várias etapas de aprendizagem que foi uma metodologia estabelecida por mim e por minha mãe. E assim, nas primeiras etapas é muito trabalhada essa questão da criança e da sua expressão. Porque a criança é naturalmente expressiva. Ela quando tu estás trabalhando com algo de tristeza, de alegria, de drama, tu quase não precisa ensinar para ela o que precisa fazer. A reação dela é tão mais fácil quando tu fazes um trabalho de expressividade, porque a criança não tem aquela coisa da vergonha, do que vão pensar, não, ela entra no conto, entra no personagem e tem a maior facilidade de viver esse personagem, tanto é que os psicólogos, o pai da psicologia que estuda e fala dos contos na vida da criança, que elas precisam viver os contos e ouvi-los por diversas vezes porque eles são resolutivos na vida dela porque ela resolve seus problemas através da história. Então quando a gente conta essas histórias para essas crianças elas passam por todas essas emoções que elas vão aprendendo a administrar dentro delas e em algum momento elas vão enfrentar nas suas próprias vidas. Então, na verdade, a questão da expressão é que nós não podemos matar a expressão da criança. E vai do preparo de cada professor. A minha mãe sempre foi muito atenta a isso, e é hoje mais do que nunca porque como o tempo de trabalho, o aprofundamento, porque assim, o nosso trabalho não é um trabalho teórico, ele é um laboratório. E o laboratório nunca é igual, porque muda a criança, e cada criança tem a sua história, os seus problemas, suas vivências. Então a gente vive em um laboratório constante porque a gente vive a prática, e então o nosso aprender é constante através das crianças. E o que a minha mãe diz sempre diz sempre é do cuidado do não matar esse ser criança porque ele é a alma do artista e já está ali. Depois quando tu entra numa faixa etária de uns nove ou dez anos, as meninas já começa a botar as pontas, começam a fazer mais aulas, não obrigatoriamente, na nossa metodologia a gente oferece a possibilidade de vai fazer quem quiser, quem quiser fazer a sua aula duas vezes na semana, como seu hobby, para ficar com seu corpo bonito, sabendo que está fazendo um trabalho sério, em um local sério,

tudo bem. Mas na verdade uma escola de ballet não está aí só para oferecer entretenimento, ela pode sim oferecer, e nós oferecemos, mas ela tem um fim, e o fim é fazer bailarinos, para quem quiser ser bailarino, é claro. Mas nós não podemos só dar entretenimento em uma escola que tem um serviço que se chama ensinar ballet. Nós temos que ensinar ballet de verdade, o que tu vais fazer com esse ensinamento, se vais fazer dele um entretenimento ou se vais virar bailarino é tu que vais resolver. Mas então, o que acontece quando a criança começa a ler e a escrever há uma grande mudança física cerebral, então a criança começa a poder entender a técnica do ballet. Então existem crianças mais talentosas e menos talentosas, mas isso não depende de talento, com mais ou menos talento tu podes aprender a dançar e tu podes ser um excelente bailarino, porque o talento é só um ingrediente, mas o trabalho e o professor qualificado é que vai fazer toda a diferença na tua vida. Quantas vezes já se viu gente super talentosa que quando não tem uma boa orientação aquele talento se perde. Talento não faz verão, talento não faz futuro, trabalho sim, trabalho vai garantir. Então quando a criança começa a aprender a técnica do ballet, isso empata com um pré-adolescência, que para as meninas é referente a uma adolescência, e é um período estremamante conflitante principalmente em relação ao corpo, e temos um agravante no Brasil que é a nossa sexualidade, porque não seria a sensualidade o problema, porque todos temos uma sensualidade, porque no Brasil há uma sexualidade, as crianças elas já se vestem como mulheres maiores, não se vê quase a criança se vestindo como criança, ela já é uma mulher em miniatura. Isso se instalou na nossa cultura, e traz muitos conflitos porque algo que seria natural, pois elas serão mulheres mais tarde, mas tudo que tu pula uma etapa gera conflito. Então chega o ballet, a parte mais técnica, juntamente com todo esse conflito. E em relação a expressividade, nesse idade da pré-adolescência parece que as meninas são mais graciosas e tal, mas chega um momento que elas perdem esta graciosidade. Então, de repente, parece que aquela menina ficou tão sem graça. O que aconteceu? Aconteceu que o aluno, uma menina, um menino que está aprendendo, internalizando, incorporando uma técnica, que é um trabalho mental, que exige um esforço tremendo para o físico, para as células musculares, para realmente o corpo absorver, para realmente se dizer que está incorporada aquela técnica, isso exige uma concentração tamanha que tira toda a expressividade da pessoa. A expressividade é engolida por uma busca interna do entendimento do que é a técnica entrando no meu corpo, se apropriando da minha musculatura, dos meus tendões, da minha propriocepção, de como é que eu tenho que sentir cada coisa, cada movimento, cada port de Brás. Isso é tão complexo a nível cerebral, que tira a graciosidade, e por um tempo as meninas dançam sem graça. Então se escuta muitas vezes dizerem “Ah, ela não é expressiva”, mas isto é errado. Quem está falando isto não está reconhecendo o esforço que aquela menina está fazendo para fazer um passe em dehors, para encaixar um quadril, porque é uma coisa que ela não percebe, só está para dançar muito linda de princesa, mas ela está tão preocupada com o arabesque, com o em dehors da perna de baixo, com o balance. Que é uma coisa incrível, como elas perdem a graça por causa disto. Mas atenção, ela não deixou de ser expressiva, é que cada momento é uma etapa. Então o professor tem que procurar ajudar neste momento como “Raquel, olha aqui, neste momento tu tens que ser mais graciosa”, eu sempre brinco “Tu estás com cara de pastel”. A gente tem que ter um jeito de não colocar a pessoa para baixo, porque nesta idade o adolescente naturalmente já é para baixo porque tem a preocupação com o corpo, com as mudanças. É muita coisa para ser administrada pela menina, e é complicado para idade em elas estão.

Então elas perdem a graça, e nós temos que ter o cuidado. E como é que se retoma a questão da expressividade? No ballet a gente trabalha, eu trabalho com o aluno, dependendo do que ele faz, eu trabalho facialmente com ele, paro com ele na frente do espelho e trabalho as a expressão facial, instigando a pensar nas reações. Então se estuda a cada segundo, tentando passar para o aluno, porque como ele está com aquela preocupação técnica, e essa preocupação não vai embora logo, ela permanece durante alguns anos. E quando a técnica vai sendo dominada, tu vais ver nascer uma bailarina, porque ela vai esquecer a técnica e dançar com técnica, incorporada, e aí é liberada a artista. Então é uma trabalho em etapas , que exige conhecimento do professor. Então nesse período seja lá o que tu fores dançar, o professor tem que colocar neste mundo, tem que fazer tu pesquisares o personagem. O professor é um incentivador, e na nossa realidade brasileira ele é também um herói, porque nós somos a luz no fim do túnel, nós não temos o apoio de uma Ópera de Paris, não temos nada. E eu não estou diminuindo nada, porque isso não nos faz menores do que os franceses ou do que os ingleses, isto é a realidade que nós temos que lidar, entende? Então a artisticidade de um bailarino é uma construção, porque, na verdade, de alguma forma, todo o ser humano nasce artista, e depois a coisa se perde, a vida vai se encaminhando. Mas se a pessoa continua no mundo da dança, a gente busca resgatar isso, o que depende muito do trabalho do professor. E também os bailarinos tem aulas de teatro, com professores de teatro. Então existem recursos, porque a artisticidade é uma coisa que a gente nunca pode abandonar, nem mesmo quando as crianças são pequenas, embora isso seja muito acentuado nelas, porque elas são naturalmente expressivas, e depois vem essa fase do esforço técnico, que é uma concentração tão grande. E então na medida em que tu vais conquistando aquilo, superando as etapas, aí tu já vais conseguir introduzir um personagem. E ai tudo depende do discernimento do professor, porque acontece de tu ver a pessoa dançando uma coisa que não é coisa nenhuma. Então se percebe que os alunos também são vítimas da falta de entendimento dos professores. As pessoas têm que estar atenta para o trabalho realizado, mesmo que tu não queria ser bailarina, mas para que aquele tempo investido seja para algo verdadeiro, para algo que te capacite, pra tu poderes cegar em qualquer lugar do mundo, ou qualquer lugar do mundo pode chegar até a ti, pode vir um ballet do exterior dançar aqui e tu não vais aplaudir de pé só porque é um ballet que veio da Rússia, porque lá também existe um ballet ruim.

Raquel: Sobre a escola, quanto tempo está atuando?

Carlla: Em Porto Alegre, em 2019 nós fechamos 40 anos de escola, foi em 1979 que a escola começou. Mas na verdade ela teve início em 1964, se não me engano, em Cruz Alta. Então além desses anos em POA, temos o tempo em Cruz Alta, quando a minha mãe também abriu escola em Ijuí, Panambi e Ibirubá. E essas escolas que ela iniciou estão lá até hoje, quer dizer a dança está presente nestas cidades. Então isso é muito bacana, porque ela plantou a sementinha.

Raquel: Qual é o público alvo da escola?

Carlla: Nós aceitamos crianças desde um ano e oito meses. E elas vêm de fralda e de bico, muitas vezes e nem se equilibram sobre uma perna só, e esse trabalho é uma metodologia da minha mãe, e agora neste curso de aperfeiçoamento ela vai dar o primeiro curso para professores desta metodologia que ela criou que é o Brincarte, brincando com Arte. É uma metodologia inteligente, que a aula é um encanto, e tem Brincarte A e Brincarte B, depois disso entramos nos Babies, que

tem Baby I, Baby II e preparatório. Então, aí já se vão cinco anos, para a criança ingressar no primeiro ano fundamental do ballet, é toda uma preparação. Grupo adulto. Sim, nós temos o grupo adulto, entre homens e mulheres que devem somar uns 40, no espetáculo, indo de em uma média de 30 a 70 anos. E é muito bacana porque, elas gostam até de fazer aulas de pontas, elas têm aula de pontas e tudo. Mas elas são as legítimas de que dançam para ser feliz. Muitas vezes é um resgate do que elas queriam na infância e os pais não podiam oferecer ou às vezes não teve tempo, enfim. E elas são tão felizes dançando e tão lindas, é lindo de ver. Tem um grupo enorme de adultos na escola. Inclusive teve uma época que estavam perguntando se “é *ballet fitness*, é o que?”. Nossa escola é uma empresa sim, mas o que nós fazemos não é um trabalho comercial. Aqui temos aula de *ballet*, e é claro que para uma mulher de 60 anos vai ser uma aula onde vai ter um cuidado com o corpo, um trabalho *fitness*, de alongamento, mas continua sendo *ballet*, no final do ano elas dançam *ballet*, é assim que funciona. Então existem aulas para adulto iniciantes, intermediário e mais avançados. O grupo mais avançado, por exemplo, põe pontas, mas a maioria delas começou depois de adultas, nunca fizeram ballet quando eram meninas, é incrível.

Raquel: Método de ballet que a escola segue.

Carlla: É como eu te falei, o método que nós trabalhamos foi criado por nós. Nós seguimos a linha da escola russa, mas por exemplo, o método que se usa do Brincarte A até o primeiro ano do fundamental é totalmente Vera Bubltz, claro que com preceitos já da técnica acadêmica, porque no Baby a criança já sabe o que é uma primeira posição. Então a técnica acadêmica ela está ali, mas não é o objetivo. Ela vai entrar objetivamente a partir do primeiro ano do ensino fundamental. Antes, porém a criança já sabe as partes do corpo, a lidar com seu corpo, o que é o abdômen, como esticar os pés. Então, os preceitos, a postura, por exemplo, já são ensinados desde que ela ainda é um baby, só ela que não sabe, porque a forma como é passada essa informação não é como isto é a técnica da postura, porque seria errado. E feliz da criança que tem um encaminhamento correto desde o princípio, porque as informações entram corretas desde o primeiro momento, e isso é muito mais fácil. Já quando a criança vem maior, sem nenhum conhecimento, fica mais difícil o trabalho.

Raquel: Sobre os espetáculos, como são organizados? Como são escolhidos os temas?

Carlla: Então, espetáculos, nós temos um grande espetáculo anual que acontece, como em geral em outras as escolas, no final do ano. E nós temos uma gala anual também, que acontece mais ou menos no mês de setembro e esta gala está destinada a homenagear os nossos alunos que se destacam que são aqueles que fazem dez, quinze aulas por semana, que se dedicam ao ballet. Esses alunos são os que muitas vezes desejam ter uma experiência fora do país, então elas buscam através do seu talento ganhar um intercâmbio. Então é muito bacana, eu tenho, por exemplo, aluna de 12 anos que ganhou bolsa integral para ir para Zurich. Se ela vai ser bailarina, só Deus sabe, abailarinas, e isso é bom, que elas tenham um foco, mas o mais bacana é o aproveitamento nesta idade com algo que disciplina, que estrutura para vida, porque essa metodologia que é imposta, para quem gosta do ballet clássico e para quem quer ter um grau de excelência, é a melhor metodologia para se ter sucesso. Então essa aprendizagem é para sempre, porque disciplinar a mente é difícil, mas disciplinar o corpo é bem mais, porque a mente tem que

disciplinar o corpo, não pode ter preguiça, tem que superara a dor, o dia que estás cansado, quando não estás afim. Então a gente trabalha com o exercício de superação o tempo todo. Eu tenho meninas que foram pra medicina e me disseram “Ah, tia Carlla, ainda bem que eu tive o ballet, porque senão não teria agüentado três anos até passar no vestibular”, então tu tens que resistir. E é isso que eu digo quando eu falo da formação que ballet dá, que tu vais poder usar para qualquer coisa, tu consegues ser persistente. Então nós temos essa gala, no mês de setembro que se chama Gala de excelência em Dança, onde é dançado todos esses trechos de ballets, solos, contemporâneos, modernos, clássicos, duos, trios, que viajam pelo Brasil e fora dele; e o espetáculo do final de ano que é Espetáculo Ballet Vera Bublitz que esse ano vai ser Peter Pan para as crianças, um trecho de La Esmeralda, o jardim das flores, que é o ballet de repertório, e temos o Elevation que é uma criação nossa, que estamos novamente para Berlim, na Alemanha, levando o grupo para competir. E, além disso, nós dançamos mais outras várias vezes, por exemplo, na gala que é a finalização dos cursos de aperfeiçoamento no mês de janeiro, nela serão dançados todos os solos que passaram na seletiva no Perú, em Lima, para o festival Tanzolymp que acontece em Berlim em fevereiro de 2018. Neste ano de 2017, não teve um mês que nós não tenhamos viajado ou dançado.

Raquel: Então vocês trabalham com repertório?

Carlla: Então o que acontece, o aluno precisa passar aulas teóricas e pela aprendizagem do repertório, porque é isso que estrutura a técnica no corpo dele e que dá o sentido do que é o ballet clássico para ele. E depois tem as danças de criação, ou neoclássicas, ou podem ser contemporâneas, porque eles também têm uma vez por semana aula de dança contemporânea, o ano que vem eles vão começar a ter também o jazz na grade de aulas. Então, se tu quiseses ter aula só de contemporâneo, tu podes, mas eu estou falando desse grupo seletivo, que eles mesmos se selecionaram, não fomos nós, que quer dançar mais e quer se dedicar, eles têm uma tabela de horário a cumprir. Então eles têm aula especial de giro, aula normal todo dia, aula de preparação física todo dia, aula de caráter, aula de contemporâneo, aula de partner. Então tudo isso é numa grade de horário de formação.

Raquel: Como é definido o que cada bailarino irá dançar?

Carlla: Bom, é o seguinte, primeiro a gente precisa ter a sensibilidade para sentir cada um. E aí tem a questão da capacitação física, tem a questão da idade e tem a questão da maturidade. Então, quando tu escolhe alguma coisa, e aí eu me refiro a estes festivais para conseguir bolsas, e tal, porque a criança pequena ela sempre dança uma criação, como o Peter Pan, Cinderela, a gente sempre faz um tema infantil para as crianças, depois é que entram os repertórios. Os primeiros repertórios que a criança tem são as fadas da Bela Adormecida, o Paysan, de Gisele, o Ballet La Fille Mal Gardée, porque são temas leves que uma criança consegue sustentar dar sustentação, e que não demanda maturidade, porque, por exemplo, se tu vês uma Esmeralda de 14 anos, é cedo para uma menina? Sim, é bem cedo. Mas eu vi uma menina que era uma monstra, então o que faltava de maturidade mental para esta menina, ela ganhou na maturidade física, porque ela ganhou primeiro lugar. Então é relativo, o professor tem que saber equalizar, usar o tipo físico, como é que ele vai vestir o personagem e como ele vai fazer. E mesmo não sendo um ballet de repertório, mesmo sendo um ballet de criação a gente precisa sentir o aluno, para saber como encaminhar. Embora o que a gente veja

muitas vezes é assim, se a criança levanta a perna direita do lado da orelha, o professor vai colocar vinte vezes aquela perna na coreografia. Então tu vês que ali não tem coreografia, ali a pessoa quis deixar claro que a perna aquela sobe bem do lado da orelha. Às vezes se vê que o professor não tem culpa, claro, é errado, mas muitas vezes ele tem que ser o coreógrafo, o ensaiador, o diretor, aquele que aconselha, não é fácil a posição do professor aqui no Brasil. Então se tu estás em uma escola grande lá, tu tens bastante pessoas para fazer o trabalho, aqui não, aqui a gente se vira nos trinta como se diz. O que não interfere, quer dizer, o que não deveria interferir na qualidade.

Raquel: O que você acha importante quando assiste a um espetáculo de dança? Para mim, a expressividade acontece quando tu não enxergas mais o bailarino. Quando é tão lindo, quando aquilo que tu estás vendo te atinge o teu coração, tu sai desta dimensão, e entra em outra, que é uma dimensão de prazer e quando termina aquilo tu diz “Ai meu Deus, já acabou? Mas eu queria ver de novo”. Pra mim quando o artista acontece, tu não ficas olhando que pé lindo que ela tem, que arabesque. Porque ela faz o pé lindo, o arabesque, mas tem algo mais que te atinge, entende? Porque na verdade, como é que eu vejo, né. Eu vejo que a técnica do ballet ela é só um meio, ela não é um fim. Quem vê que a técnica é um fim tu estás criando um técnico de ballet. Agora, a técnica é só um meio para o artista poder se manifestar. Para mim, se a bailarina está dançando e tu fica só analisando-a fisicamente, é que este artista não bateu no teu coração. A bailarina pode ser perfeita. Vai assistir a Zakharova dançando ao vivo, tu não vais olhar para o seu pé, para a perna do lado da orelha, a Zakharova é como se tu entrasse em outra dimensão, por um momento aquilo te leva para outro lugar, Isto é que Arte, esta comunhão, entende? É quando a pessoa que ta na platéia e tu que estás no palco se comunicam, em uma esfera que não tem como saber como acontece, porque são as energias. Então, para mim, a arte é isso. Eu adoro ópera, e quando eu vou assistir uma ópera eu nem preciso olhar, eu não quero ver nada, eu quero só sentir, porque é uma coisa tão primorosa, aquela voz é uma coisa tão... São duas cordas vocais que fazem aquilo. É uma coisa fantástica. E o ballet é difícilíssimo não é, porque no canto tu tens duas cordas vocais para dominar e no ballet tu tens o corpo inteiro. Então eu vejo essa aprendizagem, essa caminhada, além de ser um meio e não um fim para mim é tudo que o ser humano é obrigado a crescer e a enfrentar. Do pé que não estica, da perna que não obedece, do gira que não saiu, todo dia tu estás te confrontando com limite, com frustrações, e todo dia é um recomeçar.

Raquel: Como é trabalhada a expressividade com os teus bailarinos?

Carlla: A gente trabalha teatro também, mas na verdade, como a gente chega nisso, não é só na aula, a pessoa tem que ver muito, hoje a gente tem essa ferramenta maravilhosa do youtube. Eu sou do tempo que a gente tinha que ir até Nova York comprar um VHS, e tinham poucos, então a gente ficava gastando aqueles VHSs. Então, imagina hoje tu não precisa nem acumular nada na tua casa, basta tu teres um celular, um aparelho que te dê acesso, é uma facilidade fantástica, não é. Então a expressividade ela também está vinculada a trabalho, a pesquisa, está vinculada a estudo, a personagem. Na verdade é tudo muito simples, e é muito complexo, na medida em que é simples porque realmente nada cai do céu, tu tens que ter um planejamento, uma metodologia, e tens que vencer, passo a passo, todo dia. E aí tu vais ter uma Kitri, eu tive um ano, por exemplo, uma aluna que iria interpretar A Bela Adormecida, “Tia Carlla, não, Bela Adormecida não”

porque ela já nasceu Kitri, sabe? Ela era Kitri no jeito de caminhar, Kitri no jeito... Ela nasceu Kitri ou Paquita, mas ela não nasceu uma Odette. E quando eu disse que nosso espetáculo era A Bela Adormecida ela ficou chateada, “como eu vou dançar com aquela cara de princesa?”, e eu disse “ Bom, está aí o teu desafio” Então aí ela aprendeu, e foi uma linda Aurora. Claro que quando passou ela deu Graças a Deus. Mas isso é bacana, porque pra ela foi muito difícil incorporar aquela princesa, entendeu? E a gente fez todo um trabalho de olhar, de analisar, porque até um olhar de uma Kitri e de uma princesa muda. A energia do olhar é diferente. O modo como tu mexes as mãos, como tu movimentas o teu corpo, porque a expressão ela não está só no olho, ela está em toda a movimentação, é um todo. O artista é um todo, o bailarino é um todo. Então é bem complexo. É um desafio super legal. Então é pesquisa, é trabalho em aula, é o que o professor trabalha contigo, é tu internalizares, é tu pensares o personagem, e tu voltares e discutires com o professor. Porque os ballets de repertório não é tão difícil de trabalhar a expressividade porque eles todos contam uma história, não é. E tem o que a gente ensina para os alunos que é a pantomima, que é um recurso muito bom para nós, na questão da expressividade porque tu tens que contar a história sem a fala e tu tens que te fazer compreender através de gestos. E não é para experts, a pessoa que nunca dançou vai lá te assistir dançar, tem que entender. Então a pantomima tem essa função e a pantomima é expressão. Então começa que essa linguagem da pantomima já está dentro dos trabalhos. Quer dizer, quando a gente trabalha com repertório, as aulas teóricas, a gente ensina o que é pantomima para as crianças, os gestos, o que significa casar, isto e aquilo, tudo isso a gente fala sem falar, que é a pantomima. Isso é tu expressividade. Então a gente tem vários recursos e daí a gente vai se agarrando em todos eles.

Raquel: Sobre as tuas memórias, sobre os alunos que se destacam?

Carlla: Nós temos muitos alunos que estão aí e muitos alunos que estão fora, que já passaram por aqui, professores mesmo, alunos que nem passaram por carreira de bailarino, que hoje tem as suas escolas, tem escola até em Pernambuco. E isso é muito bacana.

Raquel: Bom, e se tu tiveres alguma sugestão para minha pesquisa, sobre a expressividade, para mim como professora.

Carlla: Talvez o que tu pudesse fazer algum dia, eu não sei qual é o tempo da tua pesquisa, mas, por exemplo, tu poderias vir e filmar trechos ensaios de solos, de ensaios de grupo, ter essa vivência.

Anexos

ANEXO A – TERMO DE CONCENTIMENTO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA****TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

Eu _____, CPF _____,
RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, a aluna do Curso de Dança-Licenciatura UFPel Raquel Guê Rita, cuja orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso é a professora Carmen Anita Hoffmann a realizar e/ou publicar as fotos que se façam necessárias e/ou acolher meu depoimento em prol de seu projeto de pesquisa o qual é intitulado provisoriamente como "O ensino da expressividade na formação do bailarino clássico".

Pesquisador responsável pelo pesquisa

Sujeito da Pesquisa

ANEXO B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA PILOTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA



Dados da entrevista

- Nome da entrevistada:
- Local da entrevista:
- Data:

Questões:

- Há quanto tempo a escola atua na cidade?
- Como são estruturadas as aulas da escola?
- Como é constituído o grupo de professoras da escola?
- Como são estruturados estes espetáculos? Como são escolhidos os temas?
- Como é determinado qual será o papel de cada bailarino no espetáculo?
- Enquanto espectador, o que você considera em um espetáculo de ballet?
- Você acha importante a expressividade dos bailarinos em cena?
- Você acha importante a expressividade dos bailarinos em cena?
- Na sua escola acontece algum trabalho voltado para a expressividade dos bailarinos? Como acontece?

ANEXO C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA-LICENCIATURA



Dados da entrevista

Nome da entrevistada:

Local da entrevista:

Data:

Dados da entrevistada:

- Data de nascimento:
- Formação na dança: quando e onde começou a dançar?
- Qual gênero era ministrado?
- Como era trabalhada a parte de expressividade da dança
- Cite momento marcantes na sua formação em dança.

Sobre a escola:

- Há quanto tempo a escola (academia) atua com o ensino do ballet?
- Como estão estruturadas as aulas de ballet da escola?
- Além do ballet, a escola trabalha com algum outro gênero de dança?
- Qual método de ballet clássico é desenvolvido na escola?

Sobre os espetáculos/criações/apresentações:

- Como são organizadas as apresentações e espetáculos da escola?
- Com que frequência eles ocorrem?
- Como são escolhidos os temas?
- Como é definido o que cada bailarino irá interpretar?

Sobre a expressividade:

- O que você considera importante em um espetáculo de dança?
- **Se a entrevistada não falar sobre a expressividade:** E a expressividade, que lugar ela tem em um espetáculo de dança?
- O que é a expressividade no ballet clássico para você?
- Você considera importante a expressividade dos bailarinos em cena?
- Como é trabalhada essa expressividade com os bailarinos?
- **Se a entrevistada não falar em técnica:** Que técnica você busca aporte para esse estudo?
- Fale das suas memórias e de resultados da sua docência no que se refere ao perfil dos bailarinos que atingiram um grau de maturidade cênica em relação à técnica do ballet e a expressividade.
- Se houver interesse em deixar uma mensagem para auxiliar no meu problema de pesquisa fique à vontade