

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Artes

Curso de Dança Licenciatura



Trabalho acadêmico de conclusão de curso

CONSTITUIR-SE PROFESSORA DE BALÉ: memórias e reflexões

Rebeca San Martins

Pelotas, 2018

Rebeca San Martins

CONSTITUIR-SE PROFESSORA DE BALÉ: memórias e reflexões

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

Orientadora: Prof^a Dr^a Eleonora Campos da Motta Santos

Pelotas, 2018

Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível (Charles Chaplin).

Este trabalho é dedicado aos mestres de balé clássico que passaram pela minha trajetória e que de alguma forma se tornaram essências e fundamentais para os caminhos e escolhas que tracei ao longo da minha vida pessoal e profissional. Dedico, também, aos meus pais, os quais foram grandes incentivadores e se mantiveram sempre presente em cada situação que vivenciei ao longo da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por sempre iluminar meu caminho e me dar forças para enfrentar os momentos difíceis que vivenciei ao longo da minha vida e ao longo da minha formação.

Agradeço ao meu pai (*in memoriam*) por ter contribuído para que hoje eu seja quem sou, por cada ensinamento, pelo seu carinho incondicional, pelo homem que ele sempre foi e que hoje me inspira. Agradeço por me mostrar o verdadeiro significado de amar e ser amada, pela saudade que hoje permanece, que ao mesmo tempo em que me corrói serve de impulso para eu seguir em frente e mostrar a mim mesma que sou capaz de vencer cada obstáculo. Meu eterno amor!

Agradeço a minha amada mãe, minha guerreira, de quem tenho imenso orgulho. Exemplo de mulher forte e batalhadora, aquela que esteve e está sempre presente na minha vida, quem me incentivou a cada instante e não me deixou desistir nos momentos mais difíceis. Obrigada por ser quem és! Amo muito!

Agradeço a minha querida orientadora Eleonora Santos (Nora) por acompanhar minha trajetória discente, por inúmeras vezes ter sido amiga/mãe e por ter contribuído com uma das escolhas mais essenciais da minha vida. Agradeço, por cada incentivo ao longo dessa jornada, por sempre acreditar no meu potencial, por ser incansável, pelo teu olhar sensível e pelas inúmeras contribuições durante esta pesquisa. Minha imensa gratidão!

Agradeço a minha família por serem meu alicerce e por estarem sempre torcendo e vibrando com as minhas conquistas, vocês foram e serão sempre muito especiais e essenciais na minha vida.

Agradeço a cada professor(a) do curso de Dança-Licenciatura, os quais contribuíram com meu crescimento enquanto futura licenciada e foram primordiais para minha formação. Agradeço a cada amizade que consolidei ao longo da minha formação e que fazem parte da história da minha graduação.

Agradeço aos mestres que passaram pela minha trajetória e em especial as professoras que aceiraram participar desta pesquisa e contribuíram com a realização deste trabalho.

Agradeço imensamente a Professora Andrisa e ao Professor José Ricardo pelas colaborações no processo de construção desta pesquisa.

RESUMO

MARTINS, Rebeca Pereira San. **CONSTITUIR-SE PROFESSORA DE BALÉ: memórias e reflexões**. 2018. 95f Trabalho de conclusão de curso – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Este trabalho de conclusão do curso de graduação teve o objetivo de compreender as relações existentes entre as narrativas de professoras de balé e a minha trajetória com/na dança. O referencial teórico foi dividido em dois itens, sendo o primeiro referente a aspectos históricos e conceituais acerca da constituição da figura do professor de dança e o segundo relacionado a conceitos sobre memórias e narrativas. Foi uma pesquisa de caráter qualitativo, onde se utilizou o método (auto)biográfico, a partir da realização de entrevistas narrativas como instrumento de coleta de dados. Com a análise das narrativas foi possível perceber o quanto as trajetórias das professoras entrevistadas se distinguem entre si, como também foi possível desenvolver de forma bastante produtiva o exercício auto-reflexivo, os quais possibilitaram uma ampla reflexão sobre a prática docente e sobre os apontamentos teóricos que foram traçados ao longo deste trabalho. Esta pesquisa possibilitou, assim, um olhar sobre a minha formação docente e sobre os percursos que me levaram até a escolha de ser professora, contribuindo, também, para a realização de uma reflexão em relação a minha futura atuação e aos lugares onde poderei estar.

Palavras-Chave: Professor; Balé; Memórias; Estudo (auto)biográfico

ABSTRACT

MARTINS, Rebeca Pereira San. **TO BE A BALLET TEACHER: memories and reflections**. 2018. 95f. Course Conclusion Work. Degree in Dance, Arts Center, Federal University of Pelotas. Pelotas, 2018.

This work of graduation course conclusion had the objective of understanding the relations existing between the narratives of ballet teachers and my trajectory with/in the dance. The theoretical referential was divided into two items, being the first referring to historical and conceptual aspects about the constitution of the figure of the dance teacher and the second related to concepts about memories and narratives. It was a research of qualitative character, where was used the (auto)biographical method from the accomplishment of narrative interviews as an instrument of data collect. From the analysis of the narratives, it was possible to perceive how much the trajectories of the interviewed teachers differed from each other, as also was possible to develop in a very productive way the self-reflexive exercise, which enabled a broad reflection about the teaching practice and the theoretical notes that were drawn throughout this work. This research allowed, thus, a look at my formation and the paths that lead me to choosing to be a teacher, contributing, also, to the realization of a reflection regarding about my future performance and the place where I can be.

Keywords: Teacher; Ballet; Memories; (Self)Biographic study

Lista de tabelas

Tabela 1	Professor de dança: aspectos segundo a visão de Noverre.....	35
----------	--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Exercício de encontros e reencontros.....	10
1.2	Significando meu reencontro com o universo do balé.....	14
1.3	Encontrando o foco do estudo	19
1.4	Roteiro da monografia.....	21
2	PROFESSOR DE BALÉ: considerações históricas e conceituais.....	23
2.1	A profissão professor de dança/balé: apontamentos históricos	23
2.2	Ser professor de dança/balé: referências conceituais.....	31
3	MEMÓRIAS E NARRATIVAS	37
4	METODOLOGIA	42
5	MINHAS PROFESSORAS DE BALÉ: escutando suas memórias.....	48
5.1	Da bailarina à professora	48
5.2	A sala de aula como o palco das realizações na dança.....	52
5.3	As narrativas, as minhas memórias e as referências: traçando reflexões sobre docência em Dança	56
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
7	REFERÊNCIAS	71
	Apêndices.....	75

1 INTRODUÇÃO

1.1 Exercício de encontros e reencontros

A referente pesquisa visou discorrer sobre trajetórias de professoras de balé clássico do município de Rio Grande e os significados que estão presente em seu percurso de bailarina até sua constituição docentes na relação com a minha história de prática de balé clássico e de atuação na dança. Neste sentido, foram pesquisadas professoras que atuaram como bailarinas clássicas amadoras e que, ao longo de sua formação, começaram a desenvolver o papel de professor.

O que impulsionou a escolha do assunto desta monografia foram as memórias que obtive sobre minha trajetória do balé, como também, minhas inquietações a cerca da prática deste gênero de dança.

O texto que compõe o Apêndice A¹ desta monografia envolve um exercício narrativo, proposto nas primeiras orientações para a construção deste trabalho, pelo qual fui provocada a reencontrar memórias, lembranças e registros sobre minha relação com o universo da dança, mais especificamente do balé clássico. Tal exercício permitiu perceber que experimentei sentimentos ambivalentes com o mundo da dança, desde os momentos de aprendizagem e prática do balé até o período de escolha pela formação superior em dança e a não-certeza, que muitas vezes se torna presente, de que este é o campo profissional em que quero atuar.

Assim, considero necessário começar esta introdução relatando sobre os percursos que foram sendo por mim traçados, no âmbito acadêmico, até a decisão da temática proposta neste trabalho, visto o exercício reflexivo a que me propus.

Ao cursar a disciplina de Projeto em Dança I, já na segunda metade desta graduação, foi necessário pensar e refletir sobre qual assunto abordaria em um trabalho de conclusão de curso. Esse processo de escolha tende a ser bastante difícil, pois muitas vezes temos em mente assuntos que nos instigam, que de alguma forma perpassaram nossa trajetória acadêmica ou até mesmo de vida e que nos fazem ter o desejo de torna-los parte da nossa pesquisa.

¹ Decidi, juntamente com minha orientadora, apresentar o exercício narrativo em formato de apêndice para que seja possível ao leitor compreender, de forma mais detalhada, o contexto que me levou a escolher a temática, as questões e o tipo de pesquisa aqui desenvolvidos.

Portanto, traçar uma temática, com essas questões de meu interesse, passou a ser um desafio grandioso e que diversas vezes me deixou confusa. Eu tinha certeza que gostaria de abordar o balé em minha pesquisa, pelo fato deste ter feito parte da minha trajetória desde muito nova, tendo um significado muito grande para mim e pelo fato do mesmo ter influenciado em diversas áreas da minha vida.

Além disso, esta prática foi uma das motivações para ingressar no Curso de Dança Licenciatura aqui na UFPel, podendo então, iniciar minha formação acadêmica em uma área artística, já que arte sempre esteve presente no meio em que me encontrava. Porém, apesar de ter clareza sobre o primeiro tema norteador, o balé clássico, eu não sabia o que de fato gostaria de abordar dentro desse assunto.

Ao iniciar o curso de dança, um dos primeiros componentes curriculares é o de Fundamentos Psicológicos da Educação, do campo da psicologia e item obrigatório no curso. Esse, talvez, tenha sido o meu primeiro contato com essa área e parece ter sido o que instigou o início do meu interesse pela mesma.

Isso se deve ao fato de sempre ter uma preocupação com o cuidado com o próximo e acreditar na importância de entendermos o ser humano de uma maneira individual; aspectos estes, que de uma forma e outra a área da psicologia acaba adentrando. Após esse momento passei a ter uma ligação mais próxima com esse campo e aos poucos essa área de conhecimento passou a me interessar ainda mais.

Neste sentindo pensei em unir o Balé com a Psicologia, já que essas duas áreas tinham algum significado para mim, pois a vivência que obtive em ambos os campos se tornaram determinantes em relação ao rumo que minha vida foi seguindo e, por este motivo, tornam-se marcantes na minha história.

A partir dessa decisão conclui que, inicialmente, meu interesse de pesquisa seria investigar o universo das questões psicoemocionais daqueles que praticavam balé clássico, tendo como motivação, naquele momento, minha vivência com a técnica e alguns momentos marcadamente positivos que obtive durante minha trajetória no balé.

Iniciei, então, as primeiras buscas bibliográficas referentes ao tema para procurar materiais que servissem de suporte para meu estudo. Explorei diversas bibliotecas virtuais e sites que disponibilizam trabalhos acadêmicos. Utilizei, para esta busca, as seguintes combinações de termos: *ballet+psicoemocional*, *ballet+psicologia*, *dança+psicologia* e *arte+psicologia*.

Pude perceber a amplitude de trabalhos escritos sobre temáticas que permeiam o universo da arte/dança e da psicologia. Neste sentido, pude classificá-los em dois segmentos: os que relacionam a dança diretamente como um instrumento terapêutico e aqueles que a associavam ou estudavam questões do âmbito emocional, sensível e de transformação social como consequências do que a arte/dança pode proporcionar ao indivíduo.

Os autores, Flávia Liberman (2008), Maria Fux (1982), Agostinho Vecchia (2004), Kenia Santos (s/d), Ananda Fernandes (2015), Barbara D'Alencar (2006), Ana Peto (2000) e Alice dos Reis (2012) possuem semelhanças em suas pesquisas e representam o primeiro grupo de trabalhos, pois trazem neles questões que envolvem a biodança e a dançaterapia. Ou seja, discutem a dança como uma ferramenta terapêutica, seja em grupos que trabalham com um público que possui determinado diagnóstico médico ou até mesmo com pessoas que buscam uma melhora na sua autoestima, modo de vida ou estrutura emocional.

Já no segundo grupo de trabalhos, os autores desenvolvem suas escritas e discussões sobre a prática da dança como potência, também, no que diz respeito ao sensível de cada indivíduo. Sendo assim, as questões psíquicas e emocionais se desenvolvem no decorrer de determinada prática corporal, sendo as mesmas apenas uma consequência do que a prática da arte pode promover. Neste viés a dança não tem o objetivo principal em ser terapêutica, porém este processo pode ocorrer nos bailarinos de acordo com as sensações e sentimento de cada aluno, ou seja, uma sensação individual que pode ou não ocorrer. Os autores que abordam este contexto são os seguintes: Itiberê Alencastro; Aline Pinto (2014), André Luiz Pinto (2013), Bonato da Cruz; Ana Carolina e Iris Okumura (2013), Sonia Mansano; Alejandra Cedeño (2014), Deborah Lima; Norberto Abreu; Silva Neto (2011) e Elaine Romero; Márcia Paiva (2004).

Após realizar este primeiro levantamento foi possível perceber que, apesar desses trabalhos estarem ligados de alguma forma com o que estava me propondo a estudar, eles ainda estavam voltados para pontos diferentes daqueles que gostaria abordar.

Naquele momento, a pergunta que passou a me instigar foi: Quais as possíveis influências da prática do balé clássico no desenvolvimento psicoemocional de bailarinos na cidade de Pelotas?

Parecia ter efetuado com sucesso a união das duas áreas de meu interesse. Contudo, já nas primeiras orientações para a elaboração da monografia, minha orientadora realizou algumas perguntas sobre minha escolha de tema, assim como o que me movia para realizar a referente pesquisa e quais eram minhas principais inquietações com a temática. Minha reação, naquele momento, foi apenas de reflexão, pois resposta alguma vinha em minha mente.

Como um exercício para aprofundar o sentido no que eu propunha, minha orientadora solicitou que eu fizesse a revisitação, já citada acima, na minha trajetória enquanto praticante de balé, procurando objetos, imagens, cartas ou semelhantes que tivessem algum significado para mim em relação ao balé². Ao sair da referida orientação, comecei a refletir sobre as diversas questões que foram levantadas, questões essas que não soube responder imediatamente. Aos poucos fui percebendo que, talvez, de fato não soubesse respondê-las e cobrava de mim mesma o motivo pela qual eu não conseguia sanar essas questões.

No percurso dessa busca de objetos, lembranças e histórias, que se relacionavam com meu universo dançante, foi possível refletir sobre momentos que estavam guardados e que, por algum motivo, relembra-los sempre esteve em um plano muito distante. Momentos estes que, de uma forma e outra, tiveram um significado grandioso e que reverberaram em diversas áreas da minha vida.

Na orientação seguinte³, após o desafio da tarefa já mencionada, foi possível refletir sobre o sentindo da temática inicial do meu TCC e com isso perceber ainda distanciamento com a minha realidade, com a minha história e com questões que me moviam.

Novas perguntas emergiram: Por que olhar o outro e não a mim mesma? Por que querer saber as influências do balé no outro? Esses questionamentos fizeram-me refletir sobre mim mesma e sobre o que me impulsionava naquele momento. Neste sentindo, realizei a escrita narrativa, onde contei minha trajetória no balé, os momentos marcantes que vivenciei nesse percurso conseguindo, inclusive, registrar os momentos difíceis e não apenas os de satisfação (ver Apêndice A).

² Agradeço ao Professor José Ricardo Kreutz, do Curso de Psicologia da UFPel, pela interlocução e sugestões nesta etapa inicial de estudo.

³ Agradeço imensamente a professora Andrisa Zanella, professora do Curso de Dança da UFPel, que se disponibilizou e esteve presente durante a referente orientação, colaborando grandemente com as discussões e reflexões desenvolvidas.

Com isso, percebi que, talvez, a escolha inicial de falar sobre o balé na relação com a vida de outra pessoa poderia ser uma forma de comprovar algo que eu mesma não tinha certeza e assim fugir da minha realidade. O que faria com que o trabalho se tornasse algo superficial e sem sentido para mim. Em outras palavras, antes de tudo, era preciso navegar na minha trajetória no balé, compreendendo o significado dela nas minhas escolhas. Tornou-se evidente que nada faria sentindo sem que primeiro eu olhasse para a minha experiência, como um parâmetro para melhor identificar as inquietações que realmente me moviam sobre o balé, antes de seguir os próximos passos.

1.2 Significando meu reencontro com o universo do balé

Após exercitar as reflexões acima descritas, fui instigada a pensar em obras literárias no campo da dança que traçassem histórias de vidas. Essa escolha se deu pelo fato de querer identificar obras as quais fossem pelo mesmo caminho que eu havia realizado no exercício narrativo, percebendo como esses autores realizam relatos autobiográficos e biográficos. Sendo assim iniciou-se uma busca por escritas biográficas/autobiográficas, para perceber o que havia de produção relacionada a essa temática.

A escrita biográfica tem seu primeiro indicio a mais de 2.000 anos, tendo a origem desse termo a partir do século V a.C (CARINO, 1999). Carino (1999) relata o significado da palavra biografia, no qual *bio* vem de *vida* e *grafia* de *escrever/descrever*. Sendo assim este modelo de obra consiste na escrita de histórias de vidas individuais. O autor relata, ainda, em seu texto que biografar é:

[...] descrever a trajetória única de um ser único, original e irrepetível; é traçar-lhe a identidade refletida em atos e palavras; é cunhar-lhe a vida pelo testemunho de outrem; é interpretá-lo, reconstruí-lo, quase sempre revivê-lo (CARINO, 1999, p.154).

Deste modo nestas escritas o autor relata a trajetória de vida de um indivíduo ou sua própria trajetória, tornando possível reviver memórias e momentos passados. Isso é o que torna as obras biográficas tão significativas, pois elas são capazes de possibilitar ao leitor uma imersão em histórias de pessoas, pelas quais podemos refletir, conhecer e interpretar histórias singulares.

Neste mesmo contexto de biografias/autobiografias foi realizada uma busca inicial do que havia de obras, no âmbito da dança, que se caracterizassem neste conceito de literatura. Navegamos pelo site de e-book do Google, plataforma direcionada apenas para buscas de livros. Para esta pesquisa foram utilizadas as seguintes combinações de termos: *autobiografia+dança*, *autobiografia+bailarinos*, *biografia+dança* e *biografia+bailarinos*.

Neste sentido foi possível encontrar um total de quinze (15) livros, porém é importante salientar que esta plataforma usada para pesquisa é o único lugar de acesso parcial gratuito desses exemplares, o que impossibilita o acesso total dos mesmos, visto que são obras literárias comercializadas. Assim, não foi possível obter as informações relacionadas a autor, ano, cidade e editora de quatro (04) dessas quinze (15) obras.

Como forma de complementar a busca, utilizamos a página de pesquisa do Google, na tentativa de encontrar alguns dados sobre as obras citadas. A partir desse momento foi possível perceber a impossibilidade de acesso completo dessas obras, assim como suas informações via meio eletrônico, sendo viável o acesso completo, apenas, através da compra desses materiais, o que passou a indicar a impossibilidade de trabalhar, neste momento, com essas obras como um objeto de pesquisa.

No entanto, dentre os quinze (15) livros encontrados foi possível ter acesso a informações um pouco mais detalhadas do teor de onze (11), com base nos prefácios disponíveis. Tais informações permitiram perceber que as obras **Enquanto houver dança** (DRUMMOND, 2014), **Eugenia Feodorova** (PORTINARI, 2001), **Minha Vida** (DUNCAN, 2012), **Tatiana Leskova** (BRAGA, 2010), **Ana Botafogo: na ponta dos pés** (NAGLE; ACHCAR 2006), **Dance Of the Swan: A Story about Anna Pavlova** (ALLMAN, 2006), **A Dança** (KLAUSS, 2005) e **Tornando-se dançarino: como compreender e lidar com mudanças e transformações** (ROBIM, 2004) abordam histórias de vida de grandes bailarinos, relatando as memórias desses artistas no qual passaram tanto momentos de satisfação como também períodos turbulentos de suas carreiras artística e pessoal.

Já na obra de Freire (2005), intitulado **Angel Vianna: uma biografia da dança contemporânea**, é relatada a história de vida de Vianna, como também aborda importantes acontecimentos que ocorreram na história da dança no Brasil. Os dois demais livros trazem assuntos que se diferenciam um pouco dos outros

mencionados acima. A obra **Um encontro pela dança: trajetórias e conquistas** (LOPES, 2015) trazem relatos de professores sobre sua vivência e experiência docente no campo da dança. Apresentam e pontuam seu percurso e suas conquistas, tendo um diálogo com a história e também apontando possíveis metodologias a serem testadas e difundidas nessa área. Por último, o livro **Dos Passos Da Bailarina** (PIRES, 2013), fala sobre uma bailarina amadora que iniciou sua prática na vida adulta. Na escrita a autora relata seu encontro com a técnica, sua história, reflexões e questionamentos pessoais.

Sobre as demais três (03) obras encontradas, não foi possível obter informação bibliográfica. Delas apenas citarei os títulos e autores: **O Voo da bailarina**: de órfã de guerra ao estrelato, sobre a qual não foi possível possuir identificação, nem mesmo o autor; **Salvo pela Dança** (MEDEIROS, s/d) e **Isadora – Fragmentos autobiográficos** (DUNCAN, s/d).

Após essa primeira busca literária, realizou-se a pesquisa por trabalhos acadêmicos biográficos e autobiográficos disponíveis no site online *google*. Para a realização dessa busca aplicou-se os termos: *bailarino + biografia + autobiografia*, *dançarino + biografia + autobiografia*, *artista + biografia + autobiografia* e *arte + biografia + autobiografia*.

Houve dificuldade em acessar uma quantidade ampla de trabalhos disponíveis nas *plataformas de busca online*. Neste sentido foi possível encontrar apenas dois trabalhos: **Eros Volúcia: Performance, poéticas criativas e afirmação identitária** (ZENICOLA, 2016), artigo publicado na revista de Pesquisa em Arte (Art Research Journal) por uma doutora em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO). O referente trabalho fala, primeiramente, sobre as questões identitárias do Brasil e, logo em seguida, discorre sobre a história da bailarina Eros Volúcia, um dos grandes ícones da dança brasileira e que teve uma grande importância do âmbito artístico de nosso país.

Já o segundo artigo é **A dor e a criação: Magdalena** (LUZ, 2012) tem sua publicação realizada nos Cadernos de Psicanálise-CPRJ, encontrando-se disponível nos *Periódicos Eletrônicos da Psicologia*. A autora deste artigo é da área da psicologia. A referente escrita aborda, no entanto, a vida da pintora mexicana Frida Kahlo, artista que deixou suas marcas em suas obras intensas, as quais revelavam sua vida sofrida e deprimida através de autorretratos.

Fazendo uma análise dos trabalhos de conclusão produzidos no curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal Pelotas (UFPel), foi encontrado apenas um que vai na direção da pesquisa autobiográfica. Sendo ele o seguinte: **Profissão, professor de dança!: A trajetória de formação de uma professora de balé clássico na cidade de Pelotas** (BORBA, 2013). O presente trabalho, ao relatar a trajetória de vida de uma professora de balé clássico da cidade, teve como objetivo investigar os saberes e experiências vividas que influenciaram na sua prática docente e na metodologia de trabalho no qual desenvolvia. Neste sentido o mesmo possui uma característica autobiográfica, buscando uma reflexão sobre a formação docente.

Outras duas produções que se mostraram significativas para a delimitação da proposta final deste trabalho possuem como característica o estudo (auto)biográfico, porém se debruçam nos fundamentos teóricos e em objetos de estudo do campo da Educação. A dissertação **O Baú dos meus Guardados: Imaginários e lembranças das primeiras vivências escolares** (JABLONSKI, 2011). Neste trabalho a autora trabalha com a memória e com o imaginário como uma potência de autoformação, onde a mesma se coloca como o sujeito principal da pesquisa.

O segundo trabalho é uma tese intitulada **O Valor Simbólico da Leitura: Cartas (auto)biográficas de leitores professores** (MANCINI, 2013). A autora possui como objetivo buscar os valores simbólicos que são atribuídos à leitura dos sujeitos no qual fazem parte da pesquisa. Para isso a autora se baseia nos conceitos de imaginário e memória vinculados à área da educação.

A busca permitiu observar que estudos com características biográficas/autobiográficas estão sendo produzidos em diferentes campos de Conhecimento. Assim, consideramos importante falar um pouco sobre produções com estas características, para poder compreender melhor como foram constituídos e como são realizados, uma vez que apontou-se a possibilidade de desenvolver estudos com características autobiográficas.

Ao falarmos sobre trabalhos acadêmicos biográficos é inevitável não mencionarmos a área de conhecimento no qual foi consolidado, a História, como também, seus princípios e conceitos dentro deste campo. Souza (2007) aponta que estudos biográficos estão muito presente nos debates historiográficos nas últimas décadas. Neste sentido Silva (2002, p. 27) relata que: “A crise do paradigma

estruturalista e dos enfoques macroanalíticos fez nascer novas questões e retornar à cena historiográfica alguns dos seus velhos gêneros, dentre eles, a biografia”.

No entanto, esta retomada de discussão trouxe reações intensas, pois muitos acreditavam que estavam recuperando uma produção inapropriada que era produzida pelo século XIX (SOUZA, 2007). Trabalhar com biografia, incorpora o estudo de memórias, autobiografia, trajetórias, depoimentos, entre outros. A retomada desta característica de estudo trouxe esses diferentes debates pelo fato da biografia ser baseada pelos princípios mencionados acima, o que não permite que o pesquisador se aproxime cem por cento do real, por mais que o objetivo do pesquisar seja este.

Porém, aos poucos, essas reações foram sendo minimizadas e essas questões passaram a ser incorporadas nos debates obtendo-se um novo olhar sobre este tipo de estudo. Vale salientar que, por mais que a visão sobre biografia tenha sido modificada ao longo do percurso, seu espaço, no campo da História, ainda permanece limitado (SOUZA, 2007). Neste sentido pode-se considerar métodos biográficos um território bem amplo, onde se associam múltiplos recursos e abordagens para realizar uma análise de autorrelatos e de trajetórias de vida. Buscando, assim, o acesso e a conexão entre o indivíduo e o seu ambiente sócio histórico (CARVALHO, 2003).

O campo da Educação, como apontou a busca, tem desenvolvido produção nesta vertente investigativa, especialmente nas discussões sobre a formação e auto formação docente, o que tem sido de extrema significância para a referente área de estudo como também tem servido como base para reflexão e até mesmo como embasamento para a realização de novas pesquisas nas demais áreas de conhecimento.

A autora Abrahão (s/d, p. 202) relata que a pesquisa (auto)biográfica é uma maneira de relato autorreferente, onde a mesma se constitui a partir de um único sujeito, onde este se disserta para si e revela-se para os outros. Contudo, a memória é uma ferramenta de extrema importância quando falamos do estudo (auto)biográfico, pois é a partir delas que a escrita se constituiu. (ABRAHÃO, s/d, p. 202). No entanto, a referente pesquisa se estabelece a partir de narrativas, as quais revelam trajetórias de vidas. Neste viés a autora cita em seu texto que:

O método (auto)biográfico [...] se constituiu, dentre outros elementos, pelo uso de narrativas produzidas por solicitação de um pesquisador, estabelecendo, pesquisador e entrevistado, “uma forma peculiar de

intercâmbio que constitui todo o processo de investigação” (Moita, op. cit, p. 258), com a intencionalidade de construir uma memória pessoal ou coletiva procedente no tempo histórico (ABRAHÃO, s/d, p. 207).

As narrativas são de extrema importância e possibilitam uma conexão entre pesquisar e objeto de pesquisa, onde será a partir das mesmas que ocorrerá o processo de estudo e obtenção de informações. É um estudo que se baseia em memórias pessoais, estando repleta de significados as quais estão ligadas a momentos do presente, passado e futuro que são estimuladas a partir de uma rememoração (ABRAHÃO, s/d, p. 210). Maria Helena Abrahão (s/d, p. 210) relata, ainda, que ao trabalharmos com narrativas, não estamos apenas apanhando fatos distintos, mas estamos participando da efetuação de uma memória que quer desvendar-se a partir da necessidade do investigador.

Os trabalhos encontrados apontam que o campo das Artes/Dança também está interessado em pesquisas biográficas e autobiográficas, buscando tanto na História como na Educação, subsídios teórico-metodológicos para referenciar os estudos e discussões. Esta busca foi de enorme importância, pois possibilitou compreender um cruzamento entre diferentes áreas de conhecimento, sendo isso de extremo valor no que diz respeito à união de saberes e diferentes reflexões.

1.3 Encontrando o foco do estudo

No momento de leituras e buscas das obras e trabalhos de cunho biográfico percebemos que esses artistas, os quais relatam ou têm sua história ou histórias de vida relatadas, possuem uma característica muito peculiar: apesar de muitos descreverem a importância da arte nas trajetórias narradas, abordam momentos em que a mesma se tornou o ponto fraco ou até mesmo o motivo para desencadear momentos indesejáveis e infelizes.

Isso propiciou a reflexão sobre o pensamento comum relativo à arte, no sentindo, da maioria das vezes, a mesma estar sempre ligada a questões postas como positivas. Em outras palavras, muitas vezes ouvimos dizer que “a arte é capaz de transformar” e tantas outras frases de efeito referente a tudo que envolve esse campo. Porém, apesar de ouvirmos, incansavelmente, frases desse cunho, temos ciência de que existem inúmeras pessoas que pensam de uma maneira diferente sobre a arte, indo de encontro com o pensamento mais comum. Talvez essa outra

forma de pensar se dê pela relação individual que determinada pessoa teve ou tem com a arte, fazendo com que tenha percepções ambivalentes sobre sua experiência.

E isto aconteceu comigo. As experiências que obtive relacionadas à dança tiveram ambivalência de significados, no que diz respeito a momentos em que meu amor pela mesma era indescritível, como também, períodos em que a repulsão se tornou inenarrável. Essa oscilação de sentido passou a ser inquietante pelo fato de que, mesmo nesses diversos momentos, a arte sempre esteve presente na minha vida e, mesmo passando por períodos de conflito, ela nunca deixou de existir na minha trajetória. Da mesma forma, estas questões estão relatadas na trajetória de muitos desses artistas os quais foram mencionados nas obras literárias e nos estudos acadêmicos levantados acima.

Neste sentido, após realizar todo esse processo de reencontro de temática e com base nas buscas exploratórias realizadas até aqui, foi possível perceber que a compreensão dualista e polarizada sobre a prática da arte/dança, que ainda parece direcionar as noções do senso comum não mais deveriam se sustentar como regra, tendo em vista que o reconhecimento da ambivalência de sentidos e significados sobre a prática artística vem sendo registrada e apontada pelas narrativas de histórias individuais de diversos artistas, seja no âmbito acadêmico-científico seja no âmbito de obras literárias.

E tais narrativas nos fazem mergulhar em diferentes universos, histórias e sentimentos tão distintos, nos possibilitando adentrar em hemisférios, muitas vezes, que vão de encontro ao senso comum mencionado e mostram as oscilações afetivas que ocorrem durante as vivências dessas trajetórias.

Assim, ao retomar o exercício de definição do interesse de pesquisa a ser desenvolvido para esta monografia, mantive o desejo pelo universo do balé, porém, passei a vislumbrar a possibilidade de estudar narrativas a partir de vivências artísticas e docentes de bailarinas ligadas a minha trajetória na dança. Levei, também, em consideração a experiência que obtive com a técnica do balé e as percepções que desenvolvi após a realização do exercício de escrita narrativa sobre a minha trajetória com a técnica em questão, como também, a imersão nas leituras autobiográficas/biográficas.

Assim, reconstruí a questão norteadora, que passou a ser: Como a minha trajetória de prática de balé clássico e de escolha pela formação em licenciatura em

dança relacionam-se com as narrativas de meus professores acerca de suas memórias referentes às suas experiências com este gênero de dança e sua escolha pela docência?

Portanto, esta pesquisa teve como objetivo geral: Compreender as relações existentes entre a minha trajetória com/na dança a partir das narrativas dos meus professores acerca de suas experiências com as práticas em balé clássico. Os objetivos específicos foram: Revisitar minha trajetória com/na dança, especialmente nos aspectos relativos à prática de balé clássico e à escolha por uma formação superior em dança; registrar e propiciar visibilidade a histórias de bailarinos-professores que atuam na cidade de Rio Grande e de Pelotas relativamente às práticas em balé clássico; identificar motivações que fizeram estes professores optarem pela prática da docência; destacar, de forma autorreflexiva, possíveis significados sobre balé clássico e docência presentes nas narrativas destes professores.

Ciente das diversas vertentes que os estudos autobiográficos podem alcançar e a partir das inquietações que me levaram a realização deste trabalho, foi possível perceber que as concepções que envolvem a pesquisa (auto)biográfica do campo da Educação seriam mais adequadas para o trabalho em questão. Neste sentido é importante trazer o conceito que foi utilizado como base para que o objetivo da mesma fosse alcançado, sendo ele o estudo (auto)biográfico, como mencionei acima, os quais estão alinhavados com as propostas desenvolvidas no campo da Educação, sobre o qual abordo, mais detidamente, no capítulo sobre a metodologia desta monografia.

1.4 Roteiro da monografia

Esta monografia conta com a seguinte estrutura: Após a **Introdução**, apresentamos o referencial teórico dividido em dois subtítulos: **PROFESSOR DE BALÉ: considerações históricas e conceituais**, o qual está dividido em dois subtítulos: **A profissão professor de dança/balé: apontamentos históricos** e **Ser professor de dança/balé: referências conceituais**. Neste capítulo traçamos como se deu a constituição do professor de dança ao longo do período histórico e as modificações que ocorrem até os dias atuais. Em seguida temos o capítulo **Memórias e Narrativas**, onde trazemos os conceitos constituídos dos referentes

termos. Na sequência encontra-se o tópico da **Metodologia**, no qual apresentamos os caminhos metodológicos percorridos na referente pesquisa, seguido o capítulo **MINHAS PROFESSORAS DE BALÉ: escutando suas memórias**, texto de análise e reflexão sobre as narrativas das professoras. Este capítulo é dividido em três subtítulos: **Da bailarina à professora**; **A sala de aula como palco das realizações na dança**; **As narrativas, as minhas memórias e as referências: traçando reflexões sobre docência em dança**. Por fim apresentamos as **CONSIDERAÇÕES FINAIS, REFERÊNCIAS e APÊNDICES**.

2 PROFESSOR DE BALÉ: considerações históricas e conceituais

2.1 A profissão professor de dança/balé: apontamentos históricos

Tendo em vista que o meu interesse na referente pesquisa foi compreender a narrativa de professoras de dança e mais especificamente de professoras de balé clássico, levando em consideração, também, minha formação como futura docente de dança, apontou-se importante perceber como a figura do professor se constituiu ao longo da história da dança, trazendo conceitos e reflexões a cerca dessa atuação.

Neste sentido o início desta escrita tenta esboçar os caminhos dos mestres de dança, no ocidente, que surgiram na época das danças de corte, período no qual as referências históricas acessadas apontam que o ato de ensinar dança começa a especializar-se delineando características para o que hoje compreendemos por professor de dança/balé.

A dança ao longo da civilização ocidental sempre esteve muito ligada ao aspecto da cultura e da rotina social de diferentes grupos estando presente nos ritos de celebração, de morte, fertilização, entre outros momentos importantes considerados pelos povos (BOURCIER, 2006), e sendo realizada, predominantemente, a partir da espontaneidade de movimentos. Importante situar que a referida especialização no ensino da dança, segundo as fontes consultadas, é estabelecida na sociedade europeia da Idade Média, nos contextos sob os quais vivia a classe nobre.

De acordo com Bourcier (2006 apud SANTOS, 2008), na Idade Média, com o poder político e econômico concentrado nas mãos dos reis e da Igreja, as manifestações de dança precisaram voltar sua ênfase ao sentido religioso para continuarem sendo aceitas pelo poder dominante, abrindo mão da espontaneidade.

Assim, segundo o autor, é possível perceber um período de normatização da dança no qual há clara dicotomização entre dança erudita e dança popular: “Cabe à dança popular manifestar sentimentos confuso, fortes – a alegria, a inquietude – e manter ritos, cujo sentido original foi perdido, através de movimentos não sujeitos a regras.” (BOURCIER, 2006, p. 54), sendo que, para ser considerado erudito, o que era dançado precisava respeitar um extremo refinamento de forma, tornando-se

metrificado para, assim, comungar com pensamento retórico emergente, que perduraria nos séculos seguintes:

[...] Ao contrário, no contexto fixo da música e da poesia, as danças 'metrificadas' serão exercício que exige, antes de mais nada, a beleza das formas; serão as danças das classes desenvolvidas culturalmente, das classes dominantes. (BOURCIER, 2006, p. 54).

Esta busca pelo refinamento de forma na dança, como indica a citação, segue o que, no período, já acontecia com a música e a poesia. De acordo com Bourcier (2006)

A música participa do movimento de busca intelectual. [...] Vão nascer duas correntes, a canção popular e a arte dos trovadores. Os poetas e músicos fecham-se de bom grado em formas fixas e relativamente complicadas [...]. Uma pesquisa paralela de equilíbrio e refinamento marca a dança. A dança "metrificada" é então reinventada, de acordo com a métrica da música ou da poesia que lhe serve de apoio [...]. (BOURCIER, 2006, p. 53)

O propósito é de exaltar o refinamento intelectual dos nobres e, assim, estabelecer distinções cada vez mais evidentes das classes de trabalhadores vassalos. Nas palavras do autor,

[...] o conhecimento, mesmo elementar, das regras simples que regem os movimentos do corpo, assim como uma educação do ouvido, torna-se necessário ao dançarino, eis que nasce a dança erudita. Ao mesmo tempo, esta se separa da dança popular. (BOURCIER, 2006, p. 53-54)

Neste contexto, a metrificação dos movimentos de dança aparece como uma estratégia para que ela pudesse ser reproduzida de uma forma comum constituindo-se como marca de comportamento e atitude de uma classe específica, a nobreza. Por este fato, passa a exigir aprendizado e treino.

É neste momento que, de acordo com as fontes consultadas, se esboça a referência de profissionalização para o ensino de dança, com a aparição dos primeiros mestres de dança (BOURCIER, 2001). Como foi mencionado acima, muitas das expressões de danças não se preocupavam com um padrão metrificado de movimentações. A partir desse novo contexto que se instaura e com a artificialização das danças nas cortes há um favorecimento para o surgimento de profissionais, onde se dá início a uma tomada de consciência das possibilidades estéticas do corpo e começa-se a utilizar regras para realizar a definição de movimentos.

Os primeiros mestres que surgem, são pessoas inseridas na corte ou que faziam parte da família dos nobres e, por isso, começam a realizar essa organização

de passos a serem dançados (BOURCIER, 2006). Esses mestres baseiam-se nas manifestações populares, dando a elas características para que pudessem ser reproduzidas da mesma forma pelos membros da corte nobre em ascensão.

Por este motivo, nos aponta Bourcier (2001), começa a haver uma preocupação maior com a forma do movimento do que com a intenção do mesmo, onde começa um caminho para a codificação e inicia-se, então, uma busca pelo profissionalismo e consequentemente um crescimento do nível técnico de dança (BOURCIER, 2001).

Antes de seguir falando sobre o surgimento desses mestres de dança e a como se desdobrou sua atuação na corte, falarei brevemente sobre a influência italiana na corte francesa uma vez que, como apontado mais adiante, é na corte italiana que as fontes indicam o surgimento das primeiras figuras de mestres de dança. Boucier (2001 apud NUNES 2016) diz que a renascença francesa sempre se espelhou na renascença italiana no que diz respeito à forma de pensar e até mesmo nas artes. Nunes relata que acontecia uma troca muito significativa entre França e Itália onde:

os franceses visitavam a Itália como turistas, soldados, administradores ou diplomatas, enquanto os italianos viajavam à França em busca de proteção, negócios ou mesmo procurando um lugar nas cortes de reis e rainhas (NUNES, 2016, p. 34).

O autor, ainda, menciona que inúmeros artistas pertencentes à corte italiana se deslocaram para França, onde se inseriram nas comitivas reais como *maîtres* de dança e instrumentistas (BOURCIER apud NUNES, 2016). Com isso vários artistas italianos começaram a migrar para a França e os próprios franceses contribuíam para a realização deste deslocamento.

Segundo Nunes (2016) começou-se a perceber a consolidação do interesse da França pela dança italiana a partir do momento que Luís XII, ao retornar para França, levou consigo uma cópia de um dos tratados de dança da Itália e também quando Francisco I deu bastante apreço à dança quando esteve em Milão, cidade italiana. O mesmo autor diz que além dos *Maîtres de danse* e músicos que vieram da Itália, alguns gêneros de dança também foram importados da Itália para a França. Neste sentido podemos perceber o quanto a Itália esteve presente na constituição da corte e da dança francesa.

Não podemos deixar de mencionar que na Itália foi onde se deu a constituição dos primeiros tratados de dança, os quais são julgados de extrema importância. Havia grandes mestres na Itália, os quais tiveram um papel importante no momento que fizeram a edição de suas obras voltada para o ensino de dança (NUNES, 2016). Nunes (2016) ainda menciona que estes primeiros *maîtres* de dança italianos tinham uma vida financeira bastante frágil e que só vieram a ser bem remunerados no momento em que se espalharam pela Europa. É possível que este seja um motivo importante para que inúmeros mestres começassem a se deslocar para a França para darem continuidade em seu trabalho na corte francesa.

O primeiro professor de dança que tem-se registro foi o mestre Domenico da Piacenza, mestre de dança renascentista italiano, que escreveu um manuscrito denominado o *“Primeiro tratado de dança: De arte saltendi et choreas ducendi”* (BOURCIER, 2001, p. 65). Piacenza, além de ter coreografado e dirigido inúmeros balés, também atuou como bailarino. De acordo com Nunes (2016), em suas obras ele prezava pela realização de uma movimentação suave e um equilíbrio corporal, onde desprezava qualquer movimentação ríspida. A evolução dessa dança, que Piacenza traz em seu manuscrito, se desenvolve no próximo século (XVI) e caminha em direção a uma técnica mais rigorosa.

O autor Bourcier (2001, p. 68) relata que Negri, dançarino e mestre italiano que passou grande parte da sua carreira atuando intensamente como violista na corte francesa tendo uma grande atuação na mesma. Inclusive foi o primeiro a indicar os chamados *piedi in fuore*, o qual teria dado início ao uso do *en dehors* (posição dos pés rotados para fora). Negri foi um dos mais bem sucedidos e notáveis mestres de dança, sendo que seus escritos são considerados fonte pedagógica de grande importância (NUNES, 2016).

Já sobre Marco Caroso, Bourcier (2001) relata que se intitulava mestre, teórico e compositor e que apresentou, em Veneza em 1591, uma nomenclatura de passos, os quais eram intitulados como *cabriola*, *fioro*, *salto tondo*, *pirlotto* e o *grosso*. É possível percebermos que Caroso, talvez, seja um dos grandes incentivadores que sustentou esse primeiro processo de artificialização da dança. Sendo, com isto, visto como aquele que possuía uma capacidade maior de ensinar esse novo modelo de dança codificada que começava a surgir. Momento em que a figura do professor de dança parece ter começado a se constituir de uma maneira mais formalizada.

Na metade do século XVI, na França, o poder passa a ser exercido pela italiana Catarina de Medici, que desempenha o papel de rainha da França. Sendo ela referida como quem introduziu o balé na França antes mesmo do seu desenvolvimento teatral (NUNES, 2016). Isto se deu pelo fato de Catarina ter favorecido a vinda de diversos Italianos à corte Francesa, dentre eles aqueles conhecedores das danças que já estavam sendo desenvolvidas nas cortes italianas renascentistas.

Bourcier (2001) informa que, neste período na França, a dança começa a se mostrar bastante presente na corte, onde era possível encontrar um amplo repertório. Porém as mesmas não passavam de danças sociais, as quais eram dançadas nos bailes realizados pela corte. Este autor nos ajuda a entender que foi a partir desse cenário e desse repertório de dança já existente que foi concebido o formato dos “balés de corte” os qual partiram da ideia de bailes organizados com base em algum tipo de temática ou situação a ser exaltada (por exemplo: reviver momentos em que a França alcançou vitória em uma batalha importante).

O balé de corte nessa época estava desvinculado dos palcos, pois os mesmos ainda não existiam. Sendo assim os bailarinos, as ações e os trechos de encenação dançados que eram realizados aconteciam no meio do público (BOURCIER, 2001). O objetivo do balé neste período estava muito vinculado com os objetivos políticos, onde enaltecer a nobreza e os feitos da monarquia eram uma das suas funções principais (SILVA, 2017).

Bourcier (2001) ainda ressalta que, não existia profissionalismo no início do balé da corte, os chamados “coreógrafos” eram na verdade os cortesãos, que em sua maioria eram da classe alta. Aos poucos foram, então, aparecendo alguns bailarinos profissionais, que tomaram o lugar dos cortesãos e em seguida os amadores não tiveram mais espaço no palco (BOURCIER, 2001). Esses denominados amadores eram os cortesãos e até mesmo os próprios reis que eram amantes da dança.

Não havia uma grande distinção entre os profissionais e os amadores, só havia a exigência que os mesmos atingissem um grande nível técnico durante as apresentações. Aos poucos esses amadores começaram a sair de cena dando espaço àqueles que passaram a se especializar na prática da dança, por isso, começaram a se destacar e, com isso, consolidando um lugar de “profissionais”.

É imprescindível pensar-se na importância do papel dos mestres e coreógrafos no que diz respeito à organização desses balés e a forma que eles começaram a ser constituídos. Os mestres e coreógrafos também eram responsáveis em trabalhar nas *entrées*⁴ que tinham um grau de dificuldade maior (BOURCIER, 2001), ou seja, eles não desempenhavam apenas a função de ensinar os passos da dança; acumulavam a função de organizar as estruturas espetaculares que compunham o balé de corte.

Após a morte de Luís XIII, quem assume o poder é seu filho Luís XIV. Durante seu reinado a arte e a cultura começam a traçar caminhos significativos alcançando seu auge (SILVA, 2017). Devido seu anseio de imobilizar o movimento de dança em regras, com o intuito primordial de beleza, em 1661, Luiz XIV cria a *Academia Real de Dança*.

O intuito dessa academia, estabelecida pelo rei, era conservar essa movimentação e regras estabelecidas (BOURCIER, 2001). Utilizava-se, então, o ensino da dança para que houvesse uma disciplina na corte, pelo fato da dança ser considerada um momento fundamental da etiqueta, sendo assim todos os nobres teriam que obter um domínio da mesma, assim como o rei (SILVA, 2017). Neste contexto a figura dos mestres de dança torna-se, pelo que podemos observar, indispensável, pois, para que houvesse essa conservação de movimentação e aprimoramento, era preciso de alguém que conduzisse esses nobres ao aprendizado, treinamento e aperfeiçoamento da prática desta dança codificada.

É importante citarmos o nome de Charles-Louis-Pierre de Beauchamps, grande dramaturgo e professor, o qual teve um papel importantíssimo para a evolução da dança da época. Ele teve uma ação fundamental para elaboração e codificação da técnica clássica, sendo que foi ele quem definiu as cinco posições básicas dos pés (BOURCIER, 2001).

Naquele momento, de acordo com o mesmo autor, a regularidade, a beleza da forma e o virtuosismo são estabelecidos a partir de Beauchamps, para que a dança comece a seguir um novo padrão estético. Este professor “trabalha a partir dos passos de dança de corte, atribuindo-lhes uma beleza formal, uma regra dentro da qual se fixa a via de sua evolução” (BOURCIER, 2001, p. 117). E Bourcier (2001,

⁴ Espécie de trechos de encenação dançados, ligados à temática ou contexto narrado naquele baile, com momentos específicos para acontecerem durante as festas. Estes momentos exigiam entradas e saídas articuladas com o contexto do baile, bem como música, figurino e ambientação específica. Os mestres acumulavam a organização da dança articulado a esse conjunto de elementos. Para melhor compreender o contexto dos balés de cortes, sugerimos a leitura de Monteiro (2006).

p. 116) ainda relata que: “Por um lado, a virtuosidade é a consequência natural da primazia da forma sobre o conteúdo”.

Neste sentido, na época de Luís XIV o sistema adotado era o da beleza e o das formas, consequentemente um sistema de grande rigidez. Isto fez com que a profissionalização da atuação em dança crescesse grandemente, estando dentre elas o papel do professor.

Não podemos deixar de mencionar a *Académie Royale de Danse*, fundada em 1661 por Luís XIV, e que teve um papel importantíssimo no que diz respeito à contribuição do aperfeiçoamento da técnica e da consolidação de um modelo de figura de professor de dança, uma vez que tinha por intuito “[...] analisar e padronizar a dança, divulgando regras estabelecidas pelos seus integrantes (NUNES, 2016, p. 100)”.

A escola era dirigida por Lany dos Gardel e a rotina a qual era exercida na escola acarretou constante procura pelo virtuosismo (NUNES, 2016). Assim iniciase o momento em que os mestres começam a lecionar nas escolas de dança, onde faziam exigência de qualidade técnica e artísticas dos seus alunos (SILVA, 2017). Havia, então, uma presença muito forte do profissionalismo e a competição entre os próprios bailarinos era inevitável, o que certamente fez com que o nível técnico fosse sendo gradativamente elevado.

Sobre as escritas em relação à dança produzida na época, percebemos que possuem poucos registros escritos. Bourcier (2001, p. 153) traz em seu texto dois documentos publicados por Feuillet e Rameau, sendo que o último escreve sobre o *professor de dança*. Os dois autores dão indicações nas suas escritas apenas aos movimentos das pernas, deixando para trás a movimentação de braços, ombros e cabeça. Estes escritos foram muito importantes e permitiram que a técnica, a qual foi definida por escrito, chegasse até o público e fosse ensinada.

Novamente podemos perceber a figura do mestre e a saída dele da corte, pois no momento em que se instaura a Academia Real esses mestres passam a atuar, também, nesse outro contexto. Estes manuais passam a ser utilizados pelos mestres, que os utilizavam como base para os ensinamentos e progressão da técnica.

No final do século XVIII, Jean Georges Noverre (1727-1810), bailarino, mestre de dança e coreógrafo francês, trabalha no sentido de propor mudanças em relação ao que havia sido realizado na estrutura cênica do balé da sua época.

Noverre foi uma grande influência no que diz respeito à constituição de uma nova dança, onde se preocupava, também, com que a mesma fosse levada a todos (RENGEL; LANGENDONCK, 2006). Ele propôs o que foi denominado de “Balé de Ação” (MONTEIRO, 2006, p. 33). Uma das suas principais ideias era que o balé deveria narrar uma ação dramática de forma fluida, que deveria ter algum sentido para quem assistisse, não sendo tão fragmentado como apresentavam-se os Balés de Corte. Para ele, a organização dos balés de corte não favoreciam o movimento coeso que a obra de dança deveria ter.

Ele também acreditava que a naturalidade e a expressividade deveriam estar presentes na dança (BOURCIER, 2001, p. 170). Noverre contestava a utilização das máscaras, pois acreditava que o rosto era fundamental para a interpretação e que as mesmas não eram necessárias. Quanto aos trajes ele os considerava pesados e exagerados demais e que acabavam atrapalhando na movimentação e na graciosidade dos movimentos. Sobre a técnica de dança, ele acreditava que a mesma não possuía significado, ideias ou expressão (BOUCIER, 2001).

Todas essas considerações, dentre outras, sobre suas reflexões e proposições para a dança como espetáculo autônomo, Noverre registra em 15 cartas, deixando o que é considerado um dos principais legados teóricos sobre dança em uma época onde publicações sobre o tema não eram nada comuns.

Assim, Noverre possui um papel importante para a definição dos novos rumos que a dança clássica europeia começou a traçar a partir do século XVIII e tornando-se um dos grandes mestres do balé daquela época (MONTEIRO, 2006, p. 23). Bourcier relata em sua escrita que:

Noverre propõe seu conjunto de reformas, que constituem um todo: o que é colocado em questão é a formação geral dos dançarinos e sua formação técnica, a formação dos professores de dança, a forma de trabalho dos compositores de balé (2001, p. 173).

Considera-se esse pensamento de Noverre importante para reflexão sobre como os mestres de dança se colocavam antes de suas propostas, a fim de pensarmos como o papel do professor se deu ao longo do tempo e como esse papel e a figura do professor se configuram a partir das reformas até os dias atuais.

2.2 Ser professor de dança/balé: referências conceituais

Ao escrever as *Cartas Sobre a Dança*, Noverre fala sobre o ser professor, ser um mestre de balé. Monteiro (2006) diz que Jean-Georges Noverre foi o “criador de uma obra teórica” a qual, em forma de cartas, evidência diversos pensamentos que dizem respeito ao balé clássico.

Como saliento anteriormente, após a criação dessas cartas, as mesmas foram organizadas em forma de livro o qual teve inúmeras edições e traduções em diversos países. Elas reúnem reflexões e posicionamentos sobre diversos aspectos da dança: desde a elaboração da cena e desenvolvimento da ideia do que seria o Balé de Ação até menção de aspectos e características que delineiam a atuação de um mestre de dança. Sendo este o ponto que interessa neste trabalho, importa mencionar aqui que não existe uma carta específica que aborde o tema do professor de dança.

Ao longo de muitas das cartas Noverre aponta críticas a posturas de mestres da época ao mesmo tempo em que indica qual seria a postura adequada para o bom desempenho da função. Noverre relata, na *carta 1*, que: “Um mestre de balé sem inteligência e sem gosto trata esse trecho de dança maquinalmente, e sem sentir-lhe o espírito, priva-o de seu efeito (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 188)”. No entanto, muitas vezes os mestres de balé realizam exigências minuciosas e uniformes, fazendo com que o trabalho se torne algo frio e sem intensidade.

Outra questão a ser levantada é em relação a mestres que desejam que os bailarinos se modelem igualmente a eles. Em relação a isso, na *carta 2*, Noverre questiona se esta postura não traria prejuízo ao desenvolvimento dos bailarinos, como também, reprimisse os sentimentos e expressões individuais do atores (NOVERRE, apud MONTEIRO, 2006).

Ele também relata a raridade em encontrar mestres de balé sensíveis, onde ainda menciona que: “são tão poucos os que são excelentes comediantes, os que possuem a arte de retratar os movimentos da alma por meio dos gestos.” (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 193). Esta colocação de Noverre nos faz refletir sobre o quão mecânico e artificial, muitas vezes, se torna o movimento, pois em muitos momentos e ainda hoje, a exigência do balé e a busca pela perfeição faz com que os professores sejam extremistas e insensíveis tanto em relação as

individualidades do aluno, como também, a intenção de sentimentos que determinado movimento provoca.

É possível perceber que estas observações de Noverre sobre a importância da sensibilidade do professor são referências que ainda marcam reflexões sobre quem escreve a respeito do perfil de quem ensina balé. O autor Wosien (2000), aborda que mesmo que o ensino do balé se caracterize por meio da imitação e inúmeras repetições, o professor precisa ter paciência, sensibilidade e estar atento às individualidades do aluno.

Voltando às colocações de Noverre (apud MONTEIRO 2006, p. 201), ele diz que: “Um hábil mestre com um simples golpe de vista deve pressentir o efeito geral da máquina toda e jamais sacrificar o todo à parte”. Um mestre precisa estar atento a todos que estão ao seu redor e não obter um olhar fixado apenas em um ou mais integrante do grupo, pois se não, sua atuação se torna falha (MONTEIRO, 2006). O mestre de balé necessita apresentar aos bailarinos “uma ação, uma expressão e um caráter próprio”, porém cada indivíduo deve traçar o seu caminho para alcançar o objetivo final (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006).

Noverre também fala sobre a necessidade que vê do professor buscar novos conhecimentos. Ele descreve que, muitas vezes, a autoconfiança dos mestres de balé, a falta de desejo em avançar no seu trabalho, pressupõe que não há mais nada para além do que os mesmos já conhecem (apud MONTEIRO, 2006, p. 210).

Tais indicações noverrianas sobre este aspecto reverberam em reflexões atuais sobre o ser professor e sobre o papel do professor de dança. Freire (2011) nos aponta que o educador necessita obter a percepção do não acabado e da importância de refletir criticamente sobre a sua prática, como também, estar envolvido com a sua ação docente, tendo em vista a necessidade do processo de aprendizagem continuada, em que está ensinando, mas também, aprendendo (FREIRE apud BORBA, 2013, p. 66). Neste mesmo sentido Tardif (2014) nos aponta que os conhecimentos adquiridos na atuação servem de embasamento de práxis profissional, sendo tais experiências vivenciadas pelo docente o impulso para a construção de saberes individuais (TARDIF apud TAVARES, 2017, p. 38).

Sabemos que o ensino de dança hoje, ainda, está muito ligado a um modo tradicional de ensino que, muitas vezes, reproduz a figura do professor detentor único do conhecimento. Contudo para que possa haver uma reflexão sobre a educação e sobre a dança no mundo de hoje é preciso, no mesmo sentido do que já

anunciava Noverre, rever este conjunto de valores e de princípios que se constituíram a partir de um pensamento ocidental de ensino (MARQUES, 2011).

Referente ao ensino do balé clássico a autora Tassiana Resende relata que:

Esta arte, por ser fruto de uma formação tradicionalista em dança, faz com que professores repetissem as formas como aprenderam, ocorrendo na maioria das vezes, sem maiores reflexões no que tange a sensibilidade, possíveis implicações físicas e psicológicas do bailarino/aluno atuante nesta prática [...] (RESENDE, 2010, p. 6).

Entende-se que essa formatação de ensino faz com que, muitas vezes, haja um bloqueio no que diz respeito a uma formação que propicie experiências agradáveis e que haja conscientização do próprio corpo ou até mesmo que seja um lugar em que não tenha desrespeito e desvalorização do aluno (RESENDE, 2010). É neste momento que a sensibilidade do professor de dança/balé deve estar presente, para que seja possível um aprendizado compreensivo para que essa visão totalmente tradicional de ensino de balé clássico na qual o aluno apenas reproduz a forma (o que já era criticado por Noverre, de certa forma) comece a ser aos poucos repensada.

Nas *cartas* escritas por Noverre, ele ainda menciona a importância do estudo anatômico do corpo humano, visto que considera que este conhecimento auxilia o mestre nos ensinamentos que serão feitos para aqueles que pretendem formar, o que pode ajudar a identificar os maus hábitos e as alterações que podem se opor ao desenvolvimento do aluno (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 220). Com isso, se entrelaçam as questões abordadas acima, no que tange à necessidade de um professor que priorize o cuidado individual, levando em conta que cada um possui suas especificidades físicas e cognitivas e que devem serem respeitadas durante seu aprendizado.

Indo ao encontro da ideia que Noverre traz, em relação ao cuidado com o corpo e a ressignificação do balé clássico, a autora Baldi (2016) trás um pouco desse contexto quando aborda a utilização de outras metodologias no ensino da dança. Neste sentido o autor menciona a importância do processo de (re)conhecimento: “o que significa ir além da anatomia, uma investigação de como se mover, do que está se movendo, etc (BALDI, 2016, p. 263)”. Para que este processo de (re)conhecimento aconteça parece ser preciso que o professor se desprenda do ensino tradicional e esteja disposto a mediar este processo de percepção individual de cada aluno. Baldi (2016) ainda traz em seu texto que:

Esta elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com finalidade de aprendê-lo; não se trata de uma aproximação vazia, a partir do nada, mas a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumivelmente, possam dar conta da novidade (BALDI apud SOLÊ; COLL, 2009).

Trazendo esta ideia para o ensino do balé é possível pensarmos em um processo que não se dê, somente, partir de uma cópia e repetição de movimentos, mas que tome como base, também, as experiências corporais individuais e a realidade de cada discente, para que este ensino e esta aproximação com o conteúdo que está sendo ensinado não se torne vazia, como menciona o autor da citação a cima.

Marques (2012) ainda menciona que para que haja uma compreensão crítica, consciente e dotada de sentidos é preciso que os discentes se apropriem dos elementos que determinada linguagem de dança traz consigo. No entanto para que processo ocorra é necessário que haja uma preocupação no processo de ensino e aprendizagem da linguagem de dança que está sendo abordada, para que a mesma extrapole o conceito de uma reprodução estática.

Após reunir as considerações sobre as ideias do que é ser professor de dança partindo das concepções de Noverre, foi possível perceber e destacar alguns conceitos que este mestre percebia e idealizava como uma postura adequada para um professor de dança.

Com base no que foi mencionado ao longo deste capítulo e nas leituras realizadas sobre Noverre, pode-se destacar algumas das características que ele acreditava serem importante um mestre obter, sendo elas as seguintes: mestres que prezam a expressividade e o sentimento na dança; mestres que obtêm um conhecimento anatômico; mestres que possibilitam aos alunos terem uma expressão e característica própria; mestres com um olhar sensível; mestres que fruam e tenham um conhecimento de outras artes.

Por conseguinte, também, podemos destacar alguns das características de um professor de dança que Noverre desvaloriza, sendo elas: mestres que conduzem a dança maquinalmente; mestres que visam que os bailarinos se moldem como eles; mestres que acreditam já serem os detentores do saber.

O quadro abaixo tenta sistematizar os aspectos que Noverre aponta referente ao professor de dança de sua época.

Tabela 1: Professor de dança: aspectos segundo a visão de Noverre

Características incentivadas por Noverre	Características criticadas por Noverre
Mestres que prezam a expressividade e o sentimento na dança;	Mestres que conduzem a dança maquinalmente;
Mestres que obtém um conhecimento anatômico;	_____
Mestres que possibilitam aos alunos terem uma expressão e característica própria;	Mestres que visam que os bailarinos se moldem como eles;
Mestres com um olhar sensível;	_____
Mestres que fruía e tenham um conhecimento de outras artes.	Mestres que acreditam já serem os detentores do saber;

Realizando uma retomada do que foi possível levantar de indicações de autores do século em que nos encontramos, é possível perceber que algumas considerações Noverrianas ainda repercutem e reverberam no que diz respeito à forma de pensar em relação à atuação do docente na dança.

Neste sentido o autor Wosien (2000), fala da importância do professor obter uma sensibilidade em que diz respeito a perceber cada aluno e estar atento as suas individualidades. Os autores Baldi (2016) e Marques (2012) trazem algumas questões referentes à importância do professor estimular o autoconhecimento. Baldi traz o conceito do (re)conhecimento, como algo que possibilita o discente a obter uma percepção individual de si e daquilo que ele está se propondo a executar. Neste mesmo sentido Marques (2012), reitera que é fundamental que o aluno tenha uma apropriação do que está sendo ensinado, pra que assim seja possível haver uma compressão crítica e consciente. Podemos fazer uma ligação do pensamento desses dois autores com o que Noverre dizia quando criticava a forma como os mestres conduziavam a dança de uma forma maquinalmente.

Já Freire (2011) e Tardif (2014) abordam algumas questões referentes à construção dos saberes docentes⁵, onde Freire menciona que o professor necessita ter uma percepção do “não acabado” e estar sendo refletindo sobre sua prática, estando em um processo de formação continuada. Para Tardif os conhecimentos que são adquiridos na atuação docente e as experiências vivenciadas neste

⁵ Os saberes docentes estão relacionados com a identidade particular, com as experiências de vida, com a história profissional de cada indivíduo, com sua relação com os alunos e com os demais sujeitos presentes no local de ensino (TARDIF, 2002).

contexto possibilitam um impulso para a construção de novos saberes. Neste sentido estes dois autores, assim como Noverre, acreditam que o professor precisa estar em constante processo de aprendizagem, se reinventando e buscando novos conhecimentos.

Podemos perceber que a literatura mostra que a figura do professor de dança vem se modificando, mas é notório que muitas das práticas e pensamentos que já perfaziam a atuação dos mestres de dança na época de Noverre ainda estão presentes e reverberam nas atuações dos professores de hoje.

3 MEMÓRIAS E NARRATIVAS

Para que seja possível compreender os conceitos que baseiam a referente pesquisa, tendo em vista que o foco do presente estudo é a análise de narrativas às quais estão ligadas concomitantemente às memórias individuais de professoras de balé, é importante elencar e situar o leitor sobre os princípios e definições que estão vinculados os termos já mencionados.

Segundo Josso (2007) as narrativas são capazes de revelar inúmeras maneiras e significados na criatividade e inventividade do pensar, agir e do viver em conjunto. A autora diz que ao realizarmos uma pesquisa baseada em narrativas de trajetórias de vida existe a finalidade de atribuir visibilidade a legados, como também, a diferentes vivências e acontecimentos que estão ligados a experiências particulares. Afirma, também, que este tipo de trabalho reflexivo:

a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando), permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (JOSSO, 2007, p. 414).

Neste sentido, no momento em que são resgatadas essas trajetórias, sejam elas no âmbito pessoal ou profissional, torna-se viável perceber e refletir sobre os caminhos traçados, conhecimentos adquiridos e princípios implantados, pelos autores das narrativas, as quais estão vinculadas as referentes escritas.

Os autores Jovchelovitch e Bauer (2002) definem o conceito de narrativa como um meio em que: “as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis implicações para isso e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (apud HOSSEIN; ABRAHÃO, 2009, p. 1541). Essas narrativas trazem consigo um significado pessoal muito consistente, as quais se articulam com o hoje, com o ontem e com o amanhã. Essas recordações não trazem junto a si uma trajetória exatamente como se efetuiu, mas sim uma vida a qual foi rememorada por alguém que a viveu (BENJAMIN, 1996 apud ABRAHÃO, 2003, p. 210).

Por um lado, as escritas narrativas podem, então, ser uma forma de possibilitar a percepção de quem as escreve em relação a ações e hábitos, permitindo uma reflexão sobre esses encadeamentos, fazendo com que possa obter uma nova direção sobre o entendimento de si e do mundo. O momento de

interpretação, que a narrativa traz, estabelece um meio de explanação, permitindo uma nova visão daquilo que foi vivido e experimentado, criando novos resultados do que já passou e daquilo que está ocorrendo (HOSSEIN; ABRAHÃO, 2009).

Essa visão pode discorrer por diferentes sentidos, seja ela uma visão parcial, uma visão positiva, uma visão reflexiva ou até mesmo uma visão saudosa. Esse processo permite com que se estabeleçam novos significados para aquilo que já foi vivenciado, o que contribui para uma nova forma de pensar e agir nos caminhos futuros.

Acontece, portanto, uma oportunidade de re-significação de trajetórias, as quais se ligam diretamente com a vida pessoal, com a vida profissional e até mesmo com as pessoas que os cercam. Josso (2004 apud TRINDADE; PERES, 2009, p.1504) relata que: “o uso das narrativas nos permitem distinguir as experiências que tivemos coletivamente compartilhadas e as experiências que tivemos individualmente; experiências únicas das experiências em série”. Nesse sentido, as mesmas se relacionam com um todo, seja com o contexto social em que o indivíduo está inserido, seja com o mundo ou consigo mesmo.

Portanto quando trabalhamos com narrativas que abordam histórias de vidas, estamos trabalhando com a subjetividade, o qual se designa de acordo com a realidade social de cada indivíduo, como também, se interlaça com o ponto de vista em que o mesmo se baseia. Com isso os diferentes acontecimentos sofrem modificações no momento em que este sujeito se observa e se reencontra (MATTHIAS; NÓVOA, 2010).

Este fato faz com que o pesquisador necessite de cautela ao lidar com as narrativas biográficas de seus sujeitos de pesquisa, tendo cuidado no modo de interpretar e analisar os dados oriundos das mesmas. No entanto, no momento em que se realiza esse exercício de escrita narrativa, o principal meio pelo qual a mesma se sucede é através da memória. Pois será a partir das rememorações de vida que a escrita será construída. Por isso é de extrema importância trazer alguns conceitos sobre memória e como a mesma acontece.

Ao falar sobre memória Oliveira (2015) indica que o referido termo se associa a capacidade que o ser humano possuiu em fixar, no cérebro, acontecimentos que podem ser resgatados e úteis futuramente. Porém, é natural que partes das informações sejam esquecidas, pelo fato das memórias serem renovadas de uma

maneira continua, criando espaços para novas informações, as quais são adquiridas ao passar do tempo (OLIVEIRA, 2015, p. 21).

Trazendo o conceito de memória com base nos estudos efetuados pela ciência, a autora Jablonski traz o depoimento de um médico onde o mesmo diz que a memória é:

a aquisição, a conservação e a evocação de informações [...] ela pode ser de qualquer tipo. A memória pode ser interna, oriunda de pensamentos e de estímulos que o organismo pode gerar, ou vir de fora dele, dos estímulos que chegam pelos sentidos (VARELLA apud JABLONSKI, 2011, p. 29).

Neste sentido as memórias podem ser estimuladas por diferentes ocasiões, sejam a partir de sentimentos internos, por coisas concretas ou pelos sentidos. Pressupõe-se que a memória são ocorrências individuais, algo que está vinculado intrinsecamente a uma pessoa. Contudo, é possível mencionarmos que a mesma também possuiu uma ligação com o coletivo e com o social, pois está composta por momentos que são construídos coletivamente, as quais se transfiguram constantemente pelo sujeito (POLLAK, 1992 p. 2). Através da memória podemos reconstruir nosso passado, o que permite uma retomada de lembranças das nossas origens e nossos antepassados, podendo reinventar momentos e lembranças passadas (SOUZA, 2015, p. 26).

É notório perceber que essas lembranças/memórias do passado nos constituem pelo fato delas serem uma conservação e recordações de informações que, ao estarem articuladas, estabelecem as individualidades de cada pessoa. Estão ligadas diretamente às influências que são recebidas a partir do contexto social que se está inserido, sendo ele outro fator importante para essa constituição individual das recordações.

Portanto, ao nos debruçarmos em nossas memórias conseguimos perceber momentos épicos os quais se sucederam, podemos viajar no tempo e percebermos situações de extrema importância, reconhecermos ações que hoje se refletem no que somos ou podemos ser. Ter a chance de acionar fatos passados pode permitir trazer à tona lembranças escondidas e esquecidas as quais, muitas vezes, não damos a permissão para que ressurgam e reverberem em nossa forma de pensar e agir. Ao encontro dessa afirmativa Oliveira (2015) coloca que:

mergulhar em memórias é voltar ao passado, resgatar sentimentos e emoções, recordar momentos que por um motivo ou outro marcaram histórias de vidas. Essas são as histórias que compõem vidas que são mutáveis e se transformam a cada dia, através de uma busca na inquietude por uma versão cada vez mais verdadeira de si mesma. As memórias

abarcam as marcas de um passado que se faz presente e se perpetua via experiências e trajetórias traçadas (OLIVEIRA, 2015, p. 22).

A partir da colocação da autora, é possível pensar que nem sempre o processo de rememoração de acontecimentos se torna prazeroso, pois, ao revisitarmos nosso passado podemos nos deparar com situações não tão favoráveis ou agradáveis pelo fato dos sentimentos e emoções resgatadas não serem necessariamente positivos. O contato com fatos passados pode gerar inquietações e até mesmo um sentimento de descontentamento, pois, ao iniciar o processo de rememoração para narrar às lembranças de nossa trajetória, é necessário nos deleitarmos na nossa história e lembrarmos cada um dos caminhos percorridos ao longo da nossa vida, sejam aqueles que nos fizeram felizes como também aqueles que geraram tristeza ou decepção.

É por este motivo que as memórias são fundamentais para a construção de uma escrita narrativa, pois é a partir delas que é possível organizar e traçar uma trajetória a qual foi vivida e rememorada pelo sujeito narrador. A ausência ou o destaque excessivo para determinados tipos de lembrança pode ser, por exemplo, um dado a ser destacado e analisado ao se estudar tal relato.

Neste sentido essas escritas trazem consigo histórias de vidas que se distinguem e que possuem um significado único. No entanto pode-se utilizar a escrita narrativa como uma possibilidade de interpretação dessas histórias de vida, onde o texto passa a ser o elaborador dos sentidos (ABRAHÃO, 2003).

Lopes (2010), diz que este método de pesquisa ainda é recente no contexto da educação. Porém é um caminho que se deu a partir da subjetividade e que passou a obter um grande significado, ao trabalhar com histórias de vida utilizando memórias e narrativas, trazendo uma reflexão sobre a atuação e formação docente. Souza (2006) diz que esse processo de narrar trajetórias é como a arte de contar e trocar experiências.

Sendo assim, Taschetto (s/d, p. 1102) diz que trazer a memória no campo da docência é compreendido como uma forma de traçarmos ligações, concebermos e significarmos os princípios desenvolvidos nos diferentes cotidianos. Ao mesmo tempo, Lopes (2010) relata que a trajetória de um docente é marcada pela subjetividade, subordinado ao entendimento da sociedade e do coletivo. O autor ainda menciona que:

mesmo o professor sendo uma pessoa, com características próprias e individuais, as suas relações sociais transformam a sua história na história dos outros e a história dos outros dentro da sua própria história (LOPES, 2010, p. 28)

Isto faz com que através dessas histórias, que levam até a atuação docente, seja criada a possibilidade para que os demais professores ou futuros profissionais reflitam sobre a sua atuação, seja sua atuação no presente momento ou até mesmo como algo que se desencadeie futuramente.

Pode-se dizer que as pesquisas que englobam as trajetórias de vida de professores vêm se expandindo e sendo estudadas por outras áreas, não apenas pela educação, mas também, pela psicologia, ciências sociais e história. Esta expansão contribui para o denominado status de cientificidade, o qual qualifica esse processo de pesquisa (LOPES, 2010).

Neste sentido Nóvoa (2000), relata que existem outros fatores que se interligam com os aspectos pessoais e profissionais que são as razões científicas da pesquisa (NÓVOA apud LOPES, 2010). Por isso este campo de estudo, que utiliza trajetórias/histórias de vida, tem sido considerado cada vez mais importante e esta se difundindo para as demais áreas de conhecimento, devido a sua potencialidade de unir os acontecimentos pessoais de uma forma científica e de grande capacidade reflexiva.

4 METODOLOGIA

Para perceber de que maneira são traçadas trajetórias de vida de professoras de balé clássico, como também, compreender as relações existentes nas mesmas em relação a minha história, escolhi utilizar como metodologia do referente trabalho a pesquisa qualitativa, de caráter (auto)biográfico, tendo como fonte principal de coleta de dados as escritas narrativas. Neste sentido busquei compreender os caminhos que foram traçados nas diferentes escritas, realizando um estudo também autoreflexivo a partir das diferentes vivências que são apontadas ao longo dos textos.

Para caracterizar a pesquisa qualitativa os autores Kauark; Manhães e Medeiros (2012, p. 26) apontam que a: “[...] interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo da pesquisa qualitativa”. Neste sentido a pesquisa possui a preocupação com aspectos da realidade de vida e as experiências de cada indivíduo. Sendo assim busca-se os significados intrínsecos que cada uma das narrativas apontou ao longo deste estudo, para que assim fosse possível interpreta-las e ressignifica-las.

Para isso optamos por utilizar estratégias comuns a estudos (auto)biográfico, o que implicou utilizar o exercício de memória das professoras sujeitos desta pesquisa como um elemento fundamental de coleta de dados. Neste sentido, a memória passa a ser um dos princípios mais importantes para a constituição de um trabalho de cunho (auto)biográfico pois é o componente primordial para o pesquisador (ABRAHÃO, 2003).

As pesquisas (auto)biográficas são constituídas a partir das narrativas, sendo por meio delas que o pesquisador irá realizar a análise de seu objeto de estudo. Deste modo ao receber as narrativas dos nossos sujeitos foi possível realizar a análise de cunho reflexivo, com base nas colocações que foram expostas e que partiram de suas lembranças e vivências ao longo do seu percurso enquanto alunas e docentes.

Abrahão (2003) nos diz que ao trabalharmos com uma pesquisa desse cunho, estamos trabalhando com algo totalmente subjetivo, onde não iremos obter dados exatos e concretos, pois estaremos procedendo antes de tudo com as emoções e intuições. Portanto, não construímos uma generalização dos resultados, mas sim uma compreensão do caso em que nos propusemos estudar. O autor Bourdieu (1987) menciona que:

[...] os estudos (auto)biográficos podem ser entendidos como referentes a vidas inseridas em um sistema de pluralidade de expectativas e de memórias é o corolário da existência de uma pluralidade de mundos e de uma pluralidades de tempos sociais (BOURDIEU, 1987 apud ABRAHÃO, 2003, p. 204).

Neste estudo trabalhamos com relatos de pessoas que fazem parte de contextos sociais distintos, com memórias individuais, as quais possuem consequências existentes diferenciadas e uma gama infinita de visão de mundo, seja a partir do tempo social em que as mesmas vivenciaram suas trajetórias como também nas que estão inseridas atualmente.

A escolha foi feita por acreditarmos que trabalhar com memórias e narrativas é extremamente importante e abordar a temática docente neste âmbito de pesquisa possibilita refletir sobre nossa prática ou até mesmo o que almejamos ser, através da história e experiência do outro. Além disso, este tipo de pesquisa proporciona tanto ao pesquisador como a sociedade em geral, a oportunidade de identificar sujeitos, espaços, questões e acontecimentos, as quais podem trazer uma cena favorável de exploração e amplitude de temáticas pertinentes para repensarmos nossas ações a partir do que é exposto (PIATTI; CUNHA, 2014, p. 105).

Assim, os sujeitos deste estudo foram professoras de balé clássico que fizeram parte da minha trajetória na dança, especialmente aos quais reconheço com papel fundamental, em algum momento da minha vida, para minha constituição seja ela pessoal, enquanto bailarina, e até mesmo para minha escolha profissional.

Vale salientar que, ao longo da minha trajetória, tive cinco professores de balé. Porém, para realizar a escolha dos docentes que participariam da minha pesquisa apontaram-se como necessários que os docentes cumprissem concomitantemente os seguintes critérios: além de terem feito parte do meu percurso em algum momento, haverem estudado balé na sua infância e adolescência, optamos por escolher aqueles que têm como profissão a docência da dança e ainda estão atuando como professores de balé clássico.

Desta forma dos cinco professores que tive até hoje, apenas três professoras se encaixam nos critérios de seleção e foi com elas que planejei a realização e fiz contato para o estudo (Ver Apêndice B composto pelas correspondências trocadas com as professoras).

A concretização da coleta de dados se deu através da ideia de entrevista narrativa, onde coletamos os dados a partir da realização de uma escrita realizada

pelos sujeitos da pesquisa. Neste sentido Muylaert *et al* definem a entrevista narrativa:

[...] como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional 2014, p. 194)

Percebe-se que a entrevista narrativa estimula o sujeito participante a relatar sobre ocorridos importantes da sua trajetória de vida e do contexto social no qual o mesmo está ou esteve inserido (MUYLAERT *et al*, 2014, p. 194). Jovchelovitch e Bauer (2002 apud MORAIS; PAVIANI, 2009) também mencionam a entrevista narrativa como um meio de encorajamento para os sujeitos entrevistados, pelo fato de utilizar-se de perguntas mais abertas, as quais geram a possibilidade para o sujeito em relatar seus pensamentos e suas opiniões a cerca do assunto proposto.

Referente ao contato realizado com os sujeitos da pesquisa, o mesmo se deu via e-mail. A escolha deste meio de comunicação foi realizada por levar em conta a era tecnológica em que estamos vivendo, sendo ele uma via de fácil acesso e que possibilita uma fácil comunicação.

Vale salientar que para a construção da escrita da mensagem utilizamos o modelo referente à *carta*. Quando falamos em modelo estamos nos referindo ao modo de organização e tom da escrita do texto, como pode ser observado no Apêndice B desta monografia, composto pelas correspondências eletrônicas enviadas às professoras.

Tal escolha se deu pelo fato da *carta* ser uma forma em que as pessoas distantes encontraram, por muito tempo, para se comunicar umas com as outras e assim manterem-se próximas de alguma maneira. Hoje em dia, esse meio de comunicação já não é tão utilizado devido ao avanço tecnológico, sendo que as plataformas de comunicação via *internet* tomaram o lugar desse hábito de envio de *cartas*. Mas este meio de comunicação, o modo de escrever uma carta, apresenta um tipo de estrutura que nos interessou. As cartas tem a tendência de serem mais descritivas e narrativas.

O autor Boellème (1988) menciona que: “a carta é um gênero popular por excelência, porque é o equivalente da conversação; a carta seria algo que diz, ou que se quer dizer, que se quer transmitir, que se quer fazer, sentir” (BOELLÉME, 1988 apud MANCINI, 2013, p. 58). Diferentemente dos textos que escrevemos em

e-mails, mais objetivos e que buscam agilidade na comunicação, a carta permite, e até mesmo provoca, a nosso ver, o exercício mais detalhado de narração.

Assim, levando em conta que a carta possui a intenção de aproximação entre as pessoas, optamos por dar esta conotação ao texto das mensagens eletrônicas por acreditar na possibilidade de um diálogo mais próximo com as professoras entrevistadas, contribuindo para que elas se sentissem mais à vontade durante a escrita da sua narrativa. Mancini (2013), também reforça a potencialidade de aproximação que a utilização de cartas possui.

Segundo, então, os critérios de seleção, os quais já foram mencionados acima, os referidos e-mails foram enviados para três professoras. No primeiro momento foi enviado um e-mail para realização do convite para participar da pesquisa cuidando para que a entonação da escrita possibilitasse uma maior aproximação com os sujeitos da pesquisa.

Inclusive houve o cuidado com a escolha da fonte a ser utilizada para essa escrita, como também o envio de uma foto, com o intuito de provocar uma sensibilização com o referente texto. As fotos enviadas para cada uma das professoras foram de alguns momentos importantes que as mesmas estiveram presentes durante minha trajetória de aprendizado no balé. As quais tiveram um relevância muito grande no que diz respeito ao meu aprendizado em relação a técnica do balé clássico.

Após este envio, as três professoras retornaram o e-mail, aceitando participar da referente pesquisa.

Em seguida foi enviado um segundo e-mail, no qual além de agradecer o aceite, foram enviadas duas perguntas norteadoras para a realização da escrita narrativa: 1) Quais são suas memórias em relação a sua trajetória no balé? e 2) Quais momentos mais marcantes que identifica nela? (Apêndice B). Como é possível observar, as duas perguntas norteadoras, tinham o objetivo de buscar informações sobre a trajetória individual no balé de cada uma, tentando provocá-las a trazer o foco, também, para sua constituição como docente.

Dos três e-mails enviados solicitando as narrativas, recebemos retorno de apenas duas professoras, sendo suas narrativas as que foram utilizadas para a realização da análise deste estudo. Em virtude de apenas duas das três professoras tendo respondido o e-mail, continuou-se a tentativa do contato com a terceira professora.

Neste sentido foram enviados outros e-mails mencionando importância da sua participação no trabalho e reenviando às perguntas que iriam basear a escrita da sua narrativa. Após algumas tentativas foi possível conseguir o contato com a professora, porém, devido à falta de tempo hábil desta terceira narrativa, optou-se por não utilizar sua escrita, tendo em vista que não seria possível realizar uma análise tão detalhada como ocorreu com as demais participantes do trabalho. Assim, desenvolvemos o estudo somente com as professoras da cidade de Rio Grande.

Para a análise, realizou-se leitura minuciosa das narrativas recebidas nas quais foi possível identificar universos de recorrências nos fatos narrados, os quais chamamos de categorias das respostas. E a partir da tabulação dessas categorias foi possível visualizar pontos comuns e divergentes no decorrer das narrações enviadas. Com base nessas escritas e nas categorias organizadas, partiu-se para a realização de uma escrita, onde se apontam os acontecimentos narrados de acordo com as categorias elencadas.

Durante a escrita do primeiro texto do próximo capítulo, em que apresentamos um panorama geral dessas narrativas, foi possível detectarmos lacunas nestas que diziam respeito à falta de informações sobre os caminhos docentes dessas professoras. Levando em conta que um dos objetivos desse trabalho era abordar a trajetória docente dos sujeitos da pesquisa, julgamos importante fazer um novo contato com as entrevistadas.

Assim, foram enviadas duas novas perguntas as quais tinham um caráter totalmente voltado para as lembranças e memórias desses sujeitos em relação a sua atuação docente. As duas perguntas enviadas neste momento foram as seguintes: 1) Como você se enxerga como professora de balé clássico? 2) Que momentos desta prática você destaca? (Apêndice B)

Após o retorno das professoras participantes foi possível darmos continuidade à análise. Desta forma foram preenchidas as lacunas detectadas anteriormente, podendo então, trazer maiores informações no que dizia respeito às trajetórias docentes de cada uma delas.

Partindo para o próximo passo desta pesquisa, iniciou-se uma escrita em que o foco foi realizar uma análise comparativa das duas narrativas enviadas. Foi possível perceber as diferenças que cada uma dessas trajetórias nos mostrou ao longo das escritas traçadas pelas docentes, como também, realizamos um entrelaçamento com os pontos abordados no referencial teórico desta monografia.

Além de realizar a escrita comparativa entre os sujeitos da pesquisa, também, realizamos um cruzamento com a minha narrativa, fazendo um momento de reflexão e significação da minha própria trajetória a partir dos conceitos e características que foram levantadas ao longo das narrativas das professoras.

5 MINHAS PROFESSORAS DE BALÉ: escutando suas memórias

Este capítulo traz uma compilação dos principais pontos destacados pelas narrativas das duas professoras sujeitos desta pesquisa. Partindo do primeiro contato que obtido com essas escritas, percebe-se que todas as professoras mencionaram aspectos das suas experiências como aluna, experiências no palco e experiências como docente.

5.1 Da bailarina à professora

A primeira narrativa apresentada é a da professora Vanessa de Oliveira. Em 2015 graduou-se no Curso de Dança-Licenciatura da UFPel. Atualmente, com 32 anos de idade, ainda atua como professora de balé clássico e jazz e também é proprietária do Studio de Dança Vanessa de Oliveira, na cidade de Rio Grande/RS.

Sua narrativa é bastante detalhada e repleta de informações, o que transparece sua preocupação de narradora em destacar vários fatos que ocorreram em sua trajetória. Ela narra tais acontecimentos de uma forma em que estes discorrem por diferentes sentidos e significados, mas cada um deles aparenta ser de extrema importância para ela.

Ao trazer sua experiência enquanto aluna de balé é possível perceber que a professora aponta questões positivas de sua trajetória enquanto discente, onde relata momentos de muito prazer e realizações. É possível perceber um pouco dos caminhos que traçou durante sua trajetória e o quanto os mesmos foram essências para sua constituição enquanto bailarina.

Em sua escrita ela menciona o seu amor por frequentar as aulas desde pequena, quando iniciou seus estudos, tendo apenas quatro anos de idade. Neste sentido, traz um foco extremamente significativo quanto à importância de ter sido aluna da escola na qual realizou seus estudos de balé clássico, o qual não possui uma fala específica, mas podemos perceber ao longo da sua narrativa, e demonstra sua imensa dedicação quando cita que: “Eu era uma menina muito assídua nas aulas, não gostava de faltar nem mesmo com temporal de chuva, fazia de tudo para estar lá (Apêndice D, p. 85)”. Quando ela relata que: “eu queria mais e mais, e ser para mim, o melhor possível (Apêndice D, p. 85)” é possível perceber o quanto ela

praticava o balé por vontade própria e do quanto à prática do balé ocupava um lugar especial na sua vida.

A professora menciona que conforme ela compreendia o sentido da técnica do balé, conhecia sua história, a história dos balés de repertório e percebia o balé como um grande desafio individual, ia se apaixonando a cada instante:

conforme os anos foram passando, eu fui me apaixonando ainda mais pelo ballet, pois conseguia compreender o sentido dos movimentos, comecei a conhecer as histórias dos ballets de repertório, e vi no clássico um auto desafio [...] (Apêndice D, p.85).

Ainda sobre sua trajetória como aluna ela traz um apanhado de espetáculos dos quais participou durante seu percurso de aluna-bailarina na escola onde se formou, o que apontam as diferentes experiências que teve e acontecimentos que vivenciou no palco e na cena. Sobre um dos espetáculos ela menciona que passou um momento de muita decepção, quando foi “cortada” de uma coreografia por não conseguir estar presente nos dias de ensaio estipulados pela escola.

Para Vanessa, este ocorrido foi extremamente desapontador, pois era significativo estar inserida em tal coreografia. Mas foi a partir desse acontecimento que ela diz se sentiu impulsionada a batalhar por aquilo que ela queria, dançar a coreografia: “foi exatamente nesse momento, que eu comecei a me tornar uma bailarina de destaque (Apêndice D, p. 85)”.

É possível perceber o quanto este fato, o qual no primeiro momento teve um impacto negativo, foi redimensionado pela professora, favorecendo uma grande oportunidade de mostrar seu potencial dentro daquele universo ao qual se dedicava.

Ela conta que, após o ocorrido, atuou pela primeira vez dançando o papel principal em um balé de repertório (**Sonho de uma Noite de Verão**). A partir deste momento passou a interpretar diversos personagens principais nos balés apresentados, e continuou atuando como bailarina mesmo depois de se tornar professora nesta mesma escola onde se formou.

Entre os inúmeros balés dançados é possível perceber que alguns tiveram um significado muito grande e que marcaram sua trajetória. Dentre esses balés ela destaca **Paquita**, balé em que ganhou seu primeiro solo e sobre o qual comenta sua felicidade e desafio ao cumpri-lo: “[...] lembro da felicidade que fiquei quando conquistei meu primeiro solo, foi do ballet ‘Paquita’, foi um desafio e tanto [...] (Apêndice D, p. 85)”.

É citado, também, o espetáculo **Sonho de uma Noite de Verão e Viúva Alegre**. Sobre este último, a professora relata ter sido muito marcante pelo fato de estar dançando obra cuja trilha sonora reuniu canto o que foi associado à encenação dançada.

A professora relata o dia em ganhou o prêmio de melhor bailarina em um festival de dança, o que considera como um momento marcante na sua trajetória enquanto bailarina. É destaque na sua narrativa, o ano da sua formatura na escola de Belas Artes (Rio Grande/RS), onde esta diz que “foi mágico e inesquecível (Apêndice D, p. 87)”. Ao mencionar essas sensações em seu texto ela não explica exatamente o significado que possui a referente colocação. No entanto é possível perceber que a mesma valoriza e considera muito marcante este momento.

Apesar da maioria dos pontos relatados pela professora caminharem para um sentido positivo, ela também traz em seu relato um momento difícil, mas que considera extremamente marcante no que diz respeito sua vivência artística. Este momento se deu quando, em uma de suas apresentações mais desejadas, quando sofreu uma grande lesão na panturrilha, que a impediu de dançar no dia da estreia do balé. A professora menciona que se viu impotente perante tal situação:

Foi um dos momentos mais difíceis para mim, pois até então, nunca havia sequer torcido um tornozelo, e eu me vi ali, em um ensaio geral, no chão, totalmente impotente, de mãos atadas com ruptura de fibras na panturrilha esquerda, sem poder fazer o que sempre fiz, dançar (Apêndice D, p. 88).

No entanto logo após o ocorrido passou a enxergar o que viveu de uma forma diferente: “Foi muito difícil, mas também me fez crescer e aprender muitas coisas enquanto ser humano e bailarina (Apêndice D, p. 88)”. Essas “muitas coisas” mencionadas pela professora não são esmiuçadas em sua narrativa.

É perceptível o quanto a narrativa desta professora Vanessa traz um foco maior para os acontecimentos que envolvem suas experiências discentes e artísticas. Enquanto que as descrições sobre sua experiência e trajetória docente são mais tímidas. Contudo, não deixa de mencionar o momento em que iniciou sua atuação docente, no ano de 2005, ensinando balé na escola de Belas Artes onde realizou sua formação. Vale salientar que ela não menciona os níveis e nem a faixa etária em que iniciou a dar aula em tal escola.

Na sequência, ressalta algumas experiências que obteve no momento que se inseriu, como professora de balé, em locais de ensino que se diferenciavam daquele onde havia estudado e que, até então, atuava como professora. No que se refere a

isto ela aponta o quanto foi desafiador e diferente estar inserida em espaços que fugiam do contexto de uma academia ou escola de dança. Pois ela começou a atuar, também, em escolas de Educação Infantil. Menciona, ainda, o quanto estas experiências foram marcantes para sua trajetória tanto como bailarina, como professora de balé, sem definir exatamente em que essas experiências foram marcantes.

Após percorrermos a primeira narrativa enviada pela professora Vanessa, pode-se notar que sua trajetória no balé se faz por uma longa jornada enquanto aluna-bailarina, já que ela iniciou seus estudos com quatro anos atualmente está com 32 anos, e continua atuando no ensino do balé. Percebe-se também que ela reconhece nesta trajetória muitos momentos satisfatórios e de muita dedicação o que indica envolvimento consistente e realizador com a prática do balé.

Mas é possível constatar que ela não deixa de mencionar situações que trouxeram sentimentos de inquietação e insatisfação. No modo de narrar desta professora, esses momentos acabaram sempre servindo de impulso para novas metas, permitindo aprendizados e possibilitando uma nova forma de enxergar as situações. O que aponta a tendência desta em ressignificar as experiências a ponto de não abandonar sua prática e atuação no universo do balé.

Com o interesse de obter uma narrativa mais detalhada sobre sua experiência com a docência, seguindo o que descrito na **Metodologia**, realizou-se um segundo contato com esta professora. Ao relatar como se enxerga enquanto docente, menciona que, dentre as professoras que ela teve ao longo de sua trajetória, optou por ser aquela que “me fez perceber a dança não somente pelo movimento, mas principalmente pelas sensações que ela nos causa, que instiga e que faz a gente se superar a todo momento [...] (Apêndice D, p. 88)”.

Como podemos observar, a professora busca na memória de suas mestras as referências para a docente que deseja ser. Ao mesmo tempo, ao longo da sua escrita, demonstra ser bastante exigente com seus alunos, mas sempre se preocupando em fazer com que eles compreendam o que estão realizando. Demonstrando sempre que é preciso ter disciplina, dedicação e persistência para dançar balé.

Sobre sua atuação, ela ainda menciona que está sempre atenta aos detalhes, dando as dicas que julga importante para o crescimento do aluno e auxiliando-o a

vencer seus obstáculos referentes ao balé. Ela ainda narra que: “Eu acredito que sou a professora que gostaria de ter (rsrs) (Apêndice D, p. 89)”.

Por fim, relata que seu objetivo enquanto docente é levar aos alunos o que aprendeu ao longo de sua trajetória e que “o mais gratificante é ver os alunos em busca disso (Apêndice D, p. 89)”.

Ao ser solicitado para que destacasse os momentos mais marcantes de sua trajetória docente, a mesma diz que um dos maiores desafios, quando iniciou sua atuação como professora, foi o momento em que ela teve que dar aulas para os seus próprios colegas. Sobre isto ela diz que “[...] foi bem difícil conseguir deles a confiança que precisava, mas com o tempo acabou acontecendo o que de fato me fez crescer muito (Apêndice D, p. 89)”.

É destaque também em sua escrita o dia em que, pela primeira vez, ela teve que escolher o espetáculo que a escola apresentaria. A professora diz ter tido total autonomia, o que fez deste um “momento muito especial (Apêndice D, p. 89)”.

Um momento difícil que a professora relata, foi quando ela precisou impedir que uma das alunas da escola que ela trabalha participasse do espetáculo pelo fato de não cumprir com as regras estipulados pela escola. A docente diz ter sido um momento “[...] muito ruim, mas também me fez crescer como responsável por uma escola e também como professora [...] (Apêndice D, p. 88)”.

Por último a professora destaca os momentos de carinho, os olhares, as palavras e as demonstrações de afeto que recebe dos alunos, as quais elas diz dar “motivação para seguirmos em frente (Apêndice D, p. 89)”. É apontada também a felicidade que a docente possui pela profissão que escolheu onde ela narra que: “Me sinto muito feliz pela profissão que escolhi, fazer a diferença na vida de outra pessoa, não tem preço (Apêndice D, p. 89)”.

5.2 A sala de aula como o palco das realizações na dança

A segunda narrativa apresentada é a da professora Maiara Cristina Gonçalves. Em 2013 graduou-se no Curso de Dança-Licenciatura da UFPel. Atualmente, com 28 anos de idade, foi coreógrafa do Grupo Baila Cassino e atua como docente de dança na Escola de Ensino Básico Sagrado Coração de Jesus,

como professora de balé clássico na escola de Educação Infantil Sapekas em Ação e na Academia Geração Eleita, ambas na cidade de Rio Grande/RS.

Sua narrativa envolve um relato mais breve e menos detalhado, porém, diferentemente da narrativa da primeira professora, Maiara dá mais ênfase a momentos e vivências sobre sua experiência docente, sendo possível perceber muita ligação afetiva com sua trajetória como professora.

No discorrer da sua escrita a professora traz algumas questões breves referentes à sua experiência enquanto aluna-bailarina sem deixar de falar na experiência que obteve como professora.

Em relação ao momento de aprendizado do balé a narradora relata ter iniciado seus estudos aos três anos de idade e diz sempre ter tido interesse por este gênero de dança. A mesma descreve ter sido uma aluna extremamente dedicada: “passei a frequentar muitas aulas por semana, fazia aulas em pelo menos três turmas diferentes (Apêndice D, p. 90)”.

São mencionados alguns momentos que foram marcantes nesse percurso de discente, onde é possível perceber seu constante empenho em tudo aquilo que se propunha a realizar, mesmo que alguns destes momentos fossem acompanhados de desafios, os quais eram superados e acompanhados de satisfação. A professora não narra de forma detalhada essas ocasiões, fato pelo qual não é possível descrevermos com minúcia esses acontecimentos.

Uma das lembranças mencionadas, e consideradas pela professora Maiara como mais marcantes na sua trajetória, é a de ter dançado a coreografia **Valsa das Flores**, a qual não menciona detalhes de onde dançou e nem mesmo se foi dentro do balé do **Quebra Nozes**, balé do qual a referida coreografia faz parte. Ao narrar este acontecido, destaca o quanto teve dificuldades no processo de aprendizagem da referente coreografia, pois não conseguia memorizar a sequência de passos que era exigida para a realização da mesma. Após ter superado e conseguido alcançar a compreensão de cada movimentação que deveria executar, a professora diz ter tido uma sensação de superação e alívio.

A narrativa traz também o relato de participação no espetáculo **Paqueta**, sobre o qual diz ter sido uma “experiência bem legal (Apêndice D, p. 91)”, principalmente pelo fato de já estar mais madura e ter tido uma dedicação muito intensa visando a performance.

Essas memórias aparecem em sequência na sua narrativa o que aponta, talvez, o reconhecimento de que a primeira situação de dificuldade com a coreografia colaborou no seu amadurecimento para buscar qualificar sua performance na segunda situação que aponta.

Em relação às lembranças narradas sobre sua docência, ela aponta que iniciou seu percurso desde sua adolescência e essas primeiras experiências despertaram afinidade por ensinar, como é mencionado no seguinte trecho:

[...] quando eu fiz 13 anos fui convidada pela minha professora para dar aula para uma turma de **Baby Class**, nesse momento passei a descobrir o gosto por ensinar balé, meu foco deixou de ser o desejo de me tornar uma bailarina profissional, passei a me interessar muito mais pela docência do que dançar no palco [...]. (Apêndice D, p. 91).

Ao falar sobre o início da sua atuação como professora, Maiara menciona essas lembranças com uma entonação de muito afeto e aponta o quanto era inexperiente, mas que, ao mesmo tempo, sempre esteve muito disposta a aprender e ir atrás de novos aprendizados para realizar o que se propunha da melhor forma possível.

No segundo contato com o intuito de obter informações mais específicas sobre sua experiência na docência do balé, a professora narra que busca em sua prática ir além dos métodos tradicionais de ensino do balé clássico.

Neste sentido ela relata obter uma grande preocupação com o que diz respeito ao corpo dos alunos, estando sempre atenta as individualidades de cada discente, como também, o tempo que cada um leva para absorver o que é ensinado. Em relação as aula de balé narra que: “Penso que uma aula de balé não pode excluir a emoção, a sensação e a expressão, os movimentos executados não devem ser meramente mecânicos, precisam ser sentidos e percebidos (Apêndice D, p. 92)”.

A professora, ainda, menciona o momento que ingressou na universidade, sendo esta uma época em que ela teve que se dedicar menos ao balé. Não são relatados os motivos pelo quais essa dedicação se torna menos intensa. Mas ao falar sobre seu trabalho de conclusão de curso (TCC) diz que não foi possível se desvincular do que a havia levado até a universidade, o balé:

[...] quando fui fazer meu trabalho de conclusão de curso não consegui me desprender do que me trouxe e me motiva tanto a estar no mundo da dança, meu tcc falava sobre o ensino de balé na universidade (Apêndice D, p. 91).

Ela diz acreditar que dependendo da maneira que uma aula de balé é conduzida, a mesma pode contribuir com a “consciência, percepção e análise dos movimentos (Apêndice D, p. 92)”.

Em relação ao método de ensino, a docente acredita na repetição como um método de aprendizagem, mas menciona que não vê este método como o único. Neste sentido relata a importância do professor mostrar os exercícios no próprio corpo, como também a utilização do toque como ferramenta para correção. Além disso, ela cita que: “[...] utilizar metáforas para explicar movimentos e exercícios, ensinar a história do balé e a teoria dos passos também é de suma importância (Apêndice D, p. 92)”.

Narra que ao ensinar balé para crianças utiliza muito a ludicidade para despertar o interesse nos alunos, fazendo com que eles possam entender o balé como “[...] uma experiência de aprendizado a longo prazo, em tempos onde tudo acontece de forma muito rápida, ensinar balé é um desafio (Apêndice D, p. 92)”.

No que tange ao ensino do balé para adulto e idosos a professora diz que “o auto conhecimento” é a embasamento de sua aula, onde incentiva-os a “se perceberem de outra forma (Apêndice D, p. 92)”. A professora diz ver-se como uma grande incentivadora no que diz respeito aos alunos terem interesse pelas aulas e pelas apresentações, mas também preza muito pela disciplina durante suas aulas.

Ao relatar sobre os momentos que considera mais marcantes na sua trajetória enquanto docente destaca o começo da sua vivência como professora, quando era bastante jovem. No que diz respeito às suas experiências, a docente diz ter vivido momentos distintos, onde deu aulas para alunos de diferentes faixas etárias: “Vivi momentos de experiência de aulas para diversas idades o que fez com que eu percebesse que todos podem dançar balé clássico (Apêndice D, p. 92)”.

Apesar de ter trabalhado com diferentes idades, a professora diz que possui um gosto maior em trabalhar com as turmas de *baby class* e as turmas de alunos que estão iniciando seus estudos no balé. Ainda relata o desafio que teve quando iniciou a trabalhar em uma academia onde os alunos não se identificavam com o balé clássico, disse que foi desafiador e relata que: “[...] meu desafio era tentar modificar a percepção que tinham sobre o balé, foi uma experiência bem legal onde precisei criar novas estratégias (Apêndice D, p. 92)”.

Por fim Maiara menciona um dos momentos em que ela diz ter sido muito interessante na sua trajetória enquanto docente. Quando teve a oportunidade de

ministrar aulas de balé na universidade no período em que foi professora substituta do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Sobre essa experiência a professora diz ter sido desafiador. Referente a está colocação a professora narra que: “Ensinar balé para futuros professores, proporcionar e estimular a possibilidade deles apresentarem o balé de forma mais interessante para os seus alunos, foi desafiador (Apêndice D, p. 92)”, sem detalhar os desafios ou o sentido que tiveram.

5.3 As narrativas, as minhas memórias e as referências: traçando reflexões sobre docência em Dança

Antes de entrar nas questões que envolvem de fato as narrativas dos sujeitos desta pesquisa, irei trazer brevemente um relato que diz respeito ao momento em que fui aluna das professoras Vanessa e Maiara e como eu as enxergava enquanto docentes. No decorrer da nossa trajetória discente, sempre passamos por diversos professores o que nos permite levarmos conosco um pouco de cada um desses mestres que cruzam nosso caminho de aprendizado. Durante minha trajetória no balé aconteceu o mesmo, tive a oportunidade de aprender com diferentes professores e cada um deles me marcou de alguma forma. Ao falar das minhas professoras, as quais fazem parte dessa pesquisa, lembro nitidamente a forma que cada um ministrava suas aulas, uma de forma mais tradicional e a outra abordando outras metodologias de ensino. Recordo de ambas serem profissionais extremamente dedicadas, sensíveis e atentas às individualidades de cada um de seus alunos, o que eu admirava muito.

Segue algumas fotos, as quais foram enviadas para cada uma das professoras no primeiro e-mail para realização do convite da participação dessa monografia. As imagens a seguir são de alguns momentos em que vivi ao lado das docentes, onde na primeira me encontro com a professora Vanessa em um dos ensaios geral da academia na qual fiz parte por alguns anos e a segunda imagem é uma das minhas aulas de pontas onde a professora Maiara era a professora da turma. Teria vários momentos para mencionar em que tive a oportunidade de tê-las ao meu lado, momentos de muito aprendizado, descontração e outros que de

alguma forma marcaram minha trajetória. Cada uma dessas vivências certamente foram me constituindo.



É possível perceber, a partir da construção da tabulação⁶ das narrativas (conforme apêndice E), os momentos de aproximação e distanciamento que estão presentes nas escritas provenientes das narrativas das professoras, onde

⁶ A tabulação está didaticamente dividida no que chamamos de categorias para favorecer a realização das análises feitas nas narrativas, mesmo tendo a consciência de que memórias não operam em estruturas binárias.

identificarmos recorrências na organização dos discursos das mesmas, em termos de concomitância de: experiências por vezes mais prazerosas, satisfatórias e interessantes e outras que ganham um sentido mais inquietante, incomodativo, com o desejo de serem esquecidas. Sejam elas em relação às práticas como aluna, as atuações no palco e as ações docentes. Sendo assim o autor Bergson (1994) nos aponta que:

A memória conforme tentamos provar, não é a faculdade de classificar recordações em uma gaveta ou as escrever num registro (do bem e do mal). Não há registro, não há gaveta, não há sequer, aqui, propriamente uma faculdade, porque uma faculdade age por intermitências, quando quer ou quando pode, ao passo que o amontoar-se do passado sobre o passado prossegue sem tréguas (BERGSON, 1994, p. 44).

Neste sentido, nossa intenção foi desenvolver análise o menos binária possível referente às memórias dessas professoras sujeito da pesquisa. Segundo o autor mencionado acima nossas memórias estão ligadas a inconstâncias que transitam por diferentes significados ao longo do tempo, sendo inviável classifica-los de maneiras taxativas. Por este motivo ao trabalharmos com memórias precisamos estar cientes que não encontraremos respostas exatas e nem mesmo classificações precisas nas narrativas estudadas.

Mesmo que os textos tenham recorrido pelas mesmas temáticas, eles acabam se diferenciando devido aos sentidos que cada narrador traz no momento que relata sua trajetória. No entanto ainda que haja essa distinção foi possível compreender um pouco da trajetória de cada uma das professoras e analisar, de uma forma comparativa, como aconteceram essas diferentes trajetórias de vida e de como esses momentos mencionados nas categorias se sucederam para cada um dos sujeitos.

Em relação às experiências das professoras enquanto alunas, foi possível perceber que ambas iniciaram seus estudos em balé clássico desde a sua infância. É perceptível que referente às aulas, ambas se viam muito dedicadas e empenhadas ao que se propunham a realizar. No que diz respeito ao tempo de prática como aluna, Vanessa se diferencia pelo fato de ter finalizado sua formação em balé clássico, já Maiara não menciona ter realizado essa formação completa em balé.

Ainda em relação às experiências que cercaram suas trajetórias enquanto alunas, percebemos que os momentos positivos e de contentamento tomam um

espaço bem amplo na memória das trajetórias. As duas professoras relatam terem experiências que marcaram de uma forma especial esse período de aprendizado, seja a partir das experiências dentro da sala como também das experiências que se deram no palco.

Apesar desses momentos bons, as professoras, também, relatam alguns acontecimentos desfavoráveis onde as mesmas se deparam com situações que para elas foram consideradas difíceis. Vanessa relata que mesmo que no momento enquanto aluna tenha tido dificuldades, ele serviu de impulso e motivação. Já Maiara menciona ter tido um grande alívio após superar esse momento.

No que diz respeito às experiências no palco, observamos que Vanessa tem uma ampla trajetória enquanto bailarina. Participou de diversos espetáculos e apresentações dentro e fora da cidade onde realizava seus estudos em balé clássico. Já Maiara não menciona muitos momentos vividos no palco, dando mais destaque a suas experiências como aluna e como docente.

As duas professoras relatam terem dito momentos satisfatórios e insatisfatórios referente às vivências no palco. Os momentos satisfatórios de Vanessa são inúmeros, porém, a mesma cita dois que foram mais marcantes em sua trajetória enquanto bailarina, sendo um deles quando a mesma conquistou o primeiro lugar em festivais de dança e o outro quando dançou a opereta **A viúva alegre**. A segunda professora menciona apenas um momento em relação aos momentos satisfatórios no palco, onde diz ter sido uma boa experiência, na qual ela se via mais madura e sua dedicação para o que seria realizado foi intensa.

Em relação aos momentos insatisfatórios Vanessa vivenciou um momento na qual diz ter sido o mais difícil que ela presenciou, o qual estava ligado a sua atuação como bailarina. Mas ao mesmo tempo ela relata o quanto este acontecimento a fez crescer enquanto bailarina e ser humano, o qual possibilitou um momento de muito aprendizado. Quanto à Maiara, ela cita um dos momentos mais marcantes quando menciona a experiência em que teve dificuldade de aprender a coreografia. É possível perceber que as duas professoras conseguiram ultrapassar esses desafios que surgiram e que estes acabaram tendo um significado pessoal, possibilitando um momento de aprendizado para ambas.

Ao falar das experiências que as professoras tiveram com a docência, ambas dizem terem se descoberto enquanto professoras desde o primeiro momento em

que iniciaram sua atuação dentro da sala de aula. No entanto, Vanessa iniciou sua atuação já na fase adulta e Maiara começou atuar com apenas treze anos de idade.

No que diz respeito ao modo em que as professoras se enxergam enquanto docentes é possível perceber, a partir das narrativas, Vanessa diz ser mais tradicional na sua metodologia de ensinar a técnica do balé, porém não menciona com muito detalhe como ela desenvolve esse processo de ensino. Já Maiara menciona que, apesar de ter vivenciado na sua trajetória um ensino tradicional de balé, ela busca exercer na sua prática docente uma metodologia que ultrapasse esses métodos tradicionais de ensino. Esta ainda traz em sua narrativa a preocupação em relação às diversidades individuais de cada aluno e consegue trazer com mais detalhes a forma de ensino que ela acredita e exerce na sua prática docente.

Em relação aos momentos mais marcantes das suas atuações docentes, podemos perceber que as duas professoras relatam pontos de grande satisfação e realização profissional. Vanessa relata dois momentos considerados difíceis na sua trajetória docente, sendo um deles o momento em que ela iniciou a docência e necessitou dar aula para seus colegas e o quando precisou privar uma das alunas de dançar no espetáculo por não cumprir com as normas do local onde ela professora atuava. Em sua escrita estes momentos mesmos sendo difíceis contribuíram grandemente para sua constituição enquanto profissional. Já para Maiara sua maior dificuldade foi vivida no momento em que estava em um ambiente onde os alunos não tinham prazer em praticar o balé e ela precisou criar novas estratégias para realizar o trabalho neste local. É possível percebermos que cada vivência ao longo desse percurso de aluna, bailarina e docente agregaram muito no que diz respeito à constituição individual de cada uma das professoras.

Após ler as narrativas das professoras, refletir sobre as mesmas e sobre o exercício que realizei de escrita narrativa, foi possível perceber e delinear uma nova reflexão sobre minha trajetória e sobre como me percebo neste momento, como futura professora. Assim como as professoras entrevistadas, iniciei minha trajetória na dança/balé desde criança e vivenciei momentos de ambivalência durante meu percurso. Referente às minhas experiências enquanto aluna, também me lembro de momentos especiais que me marcaram muito naquela época, mas lembro de experiências muitos difíceis. Da mesma maneira que as professoras, esses momentos de dificuldade que vivenciei como aluna me fizeram perceber a vida de

outra forma, porém, no meu caso, posso afirmar que estes acabaram sobressaindo aos momentos de felicidade e realizações que tive durante meu percurso de aluna de balé.

As professoras, ainda, mencionam que após passarem por esses momentos difíceis, tiveram uma sensação de alívio. Relendo minha narrativa e realizando um momento de reflexão do hoje, do lugar e do momento em que me encontro, percebo que não mencionei em minha escrita como os momentos de dificuldade que passei reverberaram em mim, após tê-los enfrentado. Neste momento percebo que estes acontecimentos acabaram delineando minhas escolhas futuras, sem que eu tenha percebido.

Durante minha trajetória enquanto aluna de balé, vivenciei momentos que poderiam ter me afastado completamente do que sempre disse amar fazer, mas estes momentos, ao mesmo tempo em que por alguns segundos me faziam querer me afastar do balé e do que os cercava, serviram, vejo hoje, de impulso e de uma reaproximação.

Acredito que todo esse meu percurso na dança e toda minha história de vida pessoal, da mesma forma que me afastava do balé/dança, me aproximava. E cada vez que isso acontecia, parece que meu caminho ia sendo traçado e ia me levando sempre para próximo da dança.

A autora Josso (2017) relata que, ao trabalharmos com histórias de vidas, as quais se vinculam com questões de identidades e manifestações de nossa “existencialidade”, evidenciamos a diversidade, as vulnerabilidades e as mudanças que ocorrem nas nossas vidas ao longo do tempo. Nesse sentido, ao escrevermos e relermos sobre nossa trajetória é possível percebermos significados que antes não tinham sido desvendados.

É evidente percebermos as singularidades que as trajetórias permeiam quando as professoras mencionam sobre suas experiências no palco. Percebe-se o quanto essas histórias caminham por objetivos distintos, mas que ao mesmo tempo possuem algumas características em comum, mesmo que minimamente. Isto por que as narrativas possuem um caráter único.

Os autores Hossein e Abrahão (2009) ainda mencionam que ao estudarmos narrativas podemos percorrer entre o que passou, o que está sendo vivido e o futuro dos sujeitos narrativos. Assim conseguimos perceber os caminhos que cada indivíduo traça ao longo da sua jornada, seja ele pessoal ou profissional.

Referente à docência as narrativas nos mostram que cada professora possui experiências distintas e realizam metodologias diferentes na sua prática. Uma das professoras mostra optar por um ensino mais tradicional o que, ao meu ponto de vista, não necessariamente é sinônimo de um ensino extremista e insensibilidade.

Wosien (2000, p. 73) menciona sobre o ensino do balé clássico e relata que o professor necessita ter “consciência de responsabilidade, paciência e sensibilidade para com a individualidade do aluno e, o que é muito importante, disponibilidade real do tempo necessário”. Isso não quer dizer que o professor precisa utilizar outras metodologias de ensino, mas que necessita obter determinadas características para que seu ensino seja o mais sensato e sensível possível.

A professora Maiara especifica em sua narrativa um pouco mais sobre sua forma de ensino e relata exercer outros métodos de ensinar balé clássico não tão tradicionais, onde preza pela percepção individual sobre os discentes. Observamos, nesta postura, uma recorrência das ideias de Noverre (apud MONTEIRO, 2001) quando aborda o papel do professor e menciona a importância de um docente sensível e que se mostre atento às diferenças que cada aluno possuiu.

Sobre suas atuações as professoras ainda mencionam alguns momentos em que tiveram que tomar decisões difíceis ao que diz respeito aos seus alunos, no sentido de optar por escolhas que não afetasse ou que fosse injusto com os demais. Noverre (apud MONTEIRO, 2001) fala um pouco sobre as decisões que o professor necessita tomar, muitas vezes, para que o todo não se prejudique. Porém, no meu ponto de vista, precisamos nos atentar para que essas decisões tomadas estejam vinculadas a uma posição ética e responsável, para que esse papel que a professora desempenha, em determinado contexto, se estabeleça da maneira mais sensata possível.

Sobre o papel do professor, a autora Marques (2011) fala sobre o pensamento ocidental em relação ao papel do professor e diz que é preciso repensar os valores e os princípios que um docente precisa assumir. Ou seja, precisamos levar em conta que o conceito de professor que foi estabelecido há séculos atrás, não precisa necessariamente, ser o mesmo do século presente.

Precisamos levar em conta as mudanças que ocorreram ao longo do tempo e acima de tudo pensarmos que nós, enquanto ser humano e como profissionais, necessitamos estar sempre nos reinventando e refletindo sobre nossa prática de ensinar e de se colocar perante as situações que a vida docente nos apresenta.

Ainda sobre as questões referentes à atuação docente, Noverre (apud MONTEIRO, 2011) e Freire (2011) apontam que o professor precisa estar em constante processo de aprendizado, buscando sempre se aperfeiçoar e estar disposto a refletir sobre sua prática. É isto que faz a diferença na educação e especificamente no ensino do balé.

O professor não precisa se colocar como o detentor do saber, mas sim como um mediador, onde estabelece trocas de aprendizado. Quando as duas professoras trazem nas suas narrativas sobre os momentos que consideram marcantes na sua trajetória docente, podemos perceber que há uma troca de aprendizado, pois, em determinados circunstâncias, essas professoras se depararam com situações desafiadoras, mas que a partir das mesmas foi possível que houvesse um momento de aprendizado, de reflexão sobre sua prática e de pensar novas estratégias.

Neste sentindo percorro novamente minha escrita narrativa e percebo que, apesar das inúmeras diferenças que a minha trajetória possui em relação à trajetória das professoras participantes dessa pesquisa, constato também que talvez assim como eu, de alguma forma as vivências e experiências no balé nos levaram até a escolha pela Graduação em Dança.

Mesmo que muitas vezes eu quisesse me afastar do balé, ele sempre se manteve presente de alguma forma na minha vida. Seja no momento em que optei pela minha graduação, até mesmo os momentos que vivenciei ao longo da mesma. Menciono, por exemplo, a escolha da temática da minha montagem de espetáculo, disciplina obrigatória do curso de Dança Licenciatura, onde abordei a releitura de um balé de repertório (*La Bayadère*).

Como, também, a oportunidade que estou tendo em dar aula de balé clássico em uma das academias de dança da cidade em que resido (Rio Grande/RS). Acredito que essas práticas, foram e estão sendo mais uma oportunidade de reaproximação com o balé, além de estarem possibilitando uma experiência de grande aprendizado e que certamente me faz pensar e refletir sobre minhas vivências anteriores e sobre quem venho me constituindo.

Em relação ao momento vivido atualmente, instante em que me ligo novamente ao balé como professora, percebo, assim como relatado pelas professoras, o quanto os desafios vem me fazendo perceber que estamos em um constante aprendizado, sempre precisando estar cientes que aprender precisa ser a meta para nosso crescimento enquanto docentes.

Assim, após este exercício de entrelaçamento de referências as fontes teóricas, as narrativas das minhas professoras e as minhas memórias ligadas às minhas experiências com a dança e com o universo do balé, posso considerar repensar sobre a minha relação com o universo do balé clássico e refletir sobre o meu percurso até o momento em que me encontro hoje.

A cada instante que paro para pensar sobre minhas vivências, sejam elas boas ou ruins, sinto o desejo de reviver alguns desses momentos. Seja para ter novamente a sensação de estar em cena, de estar fazendo aula ou até mesmo para tentar fazer diferente, o que, hoje, penso que poderia ter feito. Julgo sentir uma mistura de sentimentos em relação ao balé, sentimentos estes que acredito estarem sempre movendo minhas escolhas e até mesmo o papel que hoje tenho exercido. Posso dizer que meu anseio de estudar e praticar balé permanece e que talvez estas reflexões sejam um impulso para que essa retomada aconteça e sirvam de encorajamento para minhas decisões futuras.

Penso que ao ter optado por um curso de Licenciatura em Dança foi mais que uma escolha profissional. Foi ter optado por um curso que me fez percorrer caminhos que foram essenciais para minha vida pessoal e que me direcionaram a escolhas que, ainda hoje, me fazem refletir sobre o que quero ser no futuro. Neste momento, não posso dizer o que realmente pretendo realizar ao trilhar os próximos passos, mas posso ter a convicção do quanto estes caminhos que percorri na graduação me fizeram amadurecer e experimentar novas possibilidades de enxergar o mundo e enxergar a mim mesma, seja enquanto ser humano ou enquanto professora.

A partir das reflexões realizadas e das ideias que os autores mencionam e que são trazidas no referente trabalho, é possível refletir sobre minha atuação enquanto futura licenciada e no papel de professora que hoje me encontro. Acredito que ser professora está além de estar inserido em determinado contexto, precisamos estar dispostos a refletir e repensar nossa prática diariamente, nos colocando como eternos aprendizes como já mencionava Noverre.

Trazendo este contexto para a prática do balé e do papel de professora deste, acredito que apesar de estarmos alicerçados em uma metodologia que é extremamente tecnicista, como já podemos observar nos pensamentos de Noverre, é possível, e na verdade parece essencial, estarmos dispostos a ressignificar nossas metodologias de ensino e percebermos as diferenças que cada local em que

estamos inseridos possui. Enfatizo isso para que assim nossa prática se torne significativa e não sejam apenas repetições inconscientes de movimentações que foram codificadas há décadas atrás.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve o intuito de discorrer sobre as trajetórias de professoras que passaram pela minha experiência discente no balé clássico e que dê alguma forma presenciaram momentos da minha história no e com o balé. Neste sentindo a pergunta que delineou a referente pesquisa foi: “Como a minha trajetória de prática de balé clássico e de escolha pela formação em licenciatura em dança relacionam-se com as narrativas de meus professores acerca de suas memórias referentes às suas experiências com este gênero de dança e sua escolha pela docência?”.

A partir da referente questão norteadora estabelecemos o seguinte objetivo: Compreender as relações existentes entre a minha trajetória com/na dança a partir das narrativas dos meus professores acerca de suas experiências com as práticas em balé clássico. Onde foram elencados os seguintes objetivos específicos: a) Revisitar minha trajetória com/na dança, especialmente nos aspectos reativos à prática de balé clássico e à escolha por uma formação superior em dança; b) Registrar e propiciar visibilidade a histórias de bailarinas-professores que atuam na cidade de Rio Grande e Pelotas relativamente às práticas em balé clássico; c) Identificar motivações que fizeram estes professores optarem pela prática da docência; d) Destacar, de forma autoreflexiva, possíveis significados sobre balé clássico e docência presentes nas narrativas destes professores.

Para que fosse possível alcançarmos o objetivo do referente trabalho, utilizamos como procedimento metodológico a entrevista narrativa, através da correspondência eletrônica que tinha como característica principal o modelo de carta. Os referentes e-mails além de conter o convite para participação deste trabalho, obtinham perguntas norteadoras que iam ao encontro da temática e objetivos elencados no trabalho em questão. A partir dessa correspondência, as professoras realizaram a escrita de narrativa onde discorreram sobre suas trajetórias em relação a suas experiências com o balé clássico.

No capítulo cinco deste trabalho foi possível fazer um panorama do que as narrativas das professoras nos trouxeram. Tendo em vista os retornos recebido, este estudo conseguiu viabilizar práticas docentes em balé de professoras da cidade de Rio Grande. Ao discorrer sobre estas escritas conseguimos conhecer e perceber um

pouco dessas trajetórias, compreendendo, em certa medida, os caminhos que cada professora traçou e as escolhas que foram sendo feitas nas suas vidas enquanto bailarinas até a chegada à docência. Pudemos perceber que as docentes conseguem trazer para sua escrita os momentos que para elas foram de grande valia e que tiveram algum significado importante ao longo das suas vivências, fazendo com que cada narrativa se diferencie e tenha sua característica própria, mesmo que tenham seguido a mesma temática e as mesmas questões norteadoras.

Ao compararmos as narrativas, percebemos aproximações e distanciamentos. Além disso, foi possível fazer reflexão acerca dos pontos mencionados nas escritas percebendo os cruzamentos que estavam presentes em cada narrativa com os pontos discutidos e estudados nos referenciais teóricos deste trabalho. Sendo estes os pontos elencados nas escritas: experiências por vezes mais prazerosas, satisfatórias e interessantes e outras que ganham um sentido mais inquietante, incomodativo, com o desejo de serem esquecidas. Sejam elas em relação às práticas como aluna, as atuações no palco e as ações docentes. Foi possível perceber durante a análise que as professoras não abordam de forma detalhada sobre a sua experiência docente e sobre os significados que a mesma se deu ao longo da sua trajetória. Isso fez com que não fosse possível nos aprofundar muito neste aspecto como esperávamos.

Percebemos, também, relações existentes nas trajetórias das professoras em relação ao meu percurso no balé. Pude identificar algumas semelhanças, a exemplo de ter iniciado, também, essa prática do balé enquanto criança como ter optado pela docência e pelo curso de Dança Licenciatura, ou até mesmo repensar minhas ações a partir da história e vivências dessas professoras, especialmente no que tange à minha prática docente. Pude refletir sobre aspectos que não foram mencionados por elas, mas que me instigaram a pensar e até mesmo possibilitaram com que eu revisitasse meu percurso enquanto discente do curso de dança.

Aos falar sobre o início da docência a partir do que foi abordado nas narrativas das professoras, podemos perceber que as mesmas percorreram caminhos distintos. Uma das professoras iniciou sua prática docente desde muito nova, passando-se a dedicar-se intensamente a ela e começando, em seguida, a não dar tanta ênfase para sua prática enquanto bailarina/aluna. Já a narrativa da outra professora, mostrou o quanto a sua vivência artística esteve muito evidente na sua trajetória, até mesmo depois do início da sua atuação docente. Neste sentido, as

motivações que as cercaram no decorrer de suas trajetórias com o balé e até mesmo as oportunidades que surgiram ao longo dos seus percursos contribuíram para suas escolhas docentes. Em relação as minhas experiências e oportunidades em ministrar aulas, posso dizer que também se deram cedo. Iniciei como auxiliar das turmas de *baby class* aos 15 anos e tive a oportunidade de substituir a professoras algumas vezes. Mas meu foco sempre foi me dedicar as aulas e apresentações pois, nesta época, ainda, não pensava na possibilidade de optar pela carreira docente.

Ao longo deste trabalho conseguimos refletir sobre os diferentes significados do balé clássico, no sentindo de compreendermos como essa técnica se consolidou e os caminhos que foram sendo delineados pelos mestres que foram surgindo na corte europeia. Deste modo, as percepções que fui adquirindo sobre o professor de dança/balé foram sendo ressignificadas a partir do momento em que as reflexões acerca deste assunto começaram a serem constituídas. Percebemos o quanto a característica do professor de dança ainda está ligada à ideia construída no contexto das cortes nobres europeias dos séculos XV, XVI e XVII, ou seja o professor era extremamente rígido e a exigência pelo virtuosismo e nível técnico elevado estavam extremamente presentes na forma em que o ensino da técnica era conduzido, e como essa postura docente ainda reverbera nos dias atuais.

Nas escritas das próprias professoras, sujeito da pesquisa, pudemos ver que o ensino tradicional ainda se mantém presente da fala de uma das narradoras. O que nos faz perceber a grande influência acima mencionada que foi constituída e implantada na prática do balé ainda hoje. Mas, também, é perceptível que, mesmo o ensino tradicional ainda predominando, as transformações elencadas e defendidas por Noverre nos séculos passados reverberam no pensamento e prática de muito estudiosos e professores hoje. É importante ressaltar que o ensino tradicional não é considerado, aqui, algo negativo, desde que o mesmo seja pensado e as ações realizadas pelo professor sejam refletidas ao longo da sua atuação.

É evidente que as mudanças em relação às metodologias no ensino do balé têm acontecido ao longo do tempo, e que novas maneiras de ensinar a técnica do balé clássico vêm sendo desenvolvidas por diversos professores. Uma das professoras participantes desta pesquisa relata, na sua escrita, sua opção por utilizar outras metodologias que se diferenciam de um ensino tradicional. Deste modo, podemos perceber que mudanças no ensino da dança/balé vêm ocorrendo e

vem sendo estudas e refletidas, como também nos mostram alguns autores abordados nesse trabalho.

Trabalhar com narrativas de professores de balé e especificamente com professores que passaram pela minha trajetória, proporcionou momentos de reflexões da minha prática, como também, viabilizou refletir sobre minhas atuações futuras e dos caminhos que me fizeram chegar até a escolha da docência. Tais reflexões permitiram com que eu repensasse sobre a professora que almejo me constituir, como também, sobre os inúmeros caminhos que a docência nos leva, fazendo com que nos reinventemos a cada dia.

Quando pensamos em relação a quem somos e a quem queremos ser, principalmente ao que diz respeito ao nosso desejo profissional e idealização do docente que pretendemos nos constituir, normalmente vem a nossa mente os professores que passaram pela nossa trajetória e ao refletimos sobre nossa prática, percebemos que carregamos junto conosco características desses mestres que nos marcaram e que de alguma forma admirávamos ou admiramos. Neste sentido, penso que além de carregar comigo essas características, almejo que minha atuação profissional seja uma constante busca de aprimoramento do inacabado, onde a sensibilidade esteja sempre presente e que o amor pela arte sempre me mova e mova minhas ações dentro ou fora da sala de aula.

Podemos perceber ao longo deste estudo que, ao trabalharmos com narrativas e com histórias de vida, adentramos em um universo subjetivo, o qual depende de diversas variáveis para que a construção argumentativa se concretize. Neste sentido, ao utilizarmos instrumento da entrevista narrativa através do contato com as professoras via e-mail, percebemos que esta escolha não foi tão favorável quanto imaginamos no período inicial deste estudo. Ao contrário do que projetamos, o retorno dos e-mails enviados extrapolaram os prazos estipulados, o que fez com que houvesse atraso em relação ao processo de análise das narrativas.

É importante mencionar que, em certa medida, sabíamos do risco de que as respostas enviadas poderiam percorrer um sentindo que não contemplassem as questões que desejávamos abordar mais diretamente na pesquisa, ou até mesmo, serem narrativas muito rasas. No caso desta pesquisa, tivemos que lidar com esta dificuldade e, por isso, foi necessário enviar novas perguntas às professoras, na tentativa das respostas abordarem de uma forma mais específica uma das principais questões de interesse do trabalho: a experiência como professoras de balé das

entrevistadas. Hoje, após a realização deste estudo, consideramos que agregar contato pessoal com as professoras, também realizando entrevistas presenciais com elas, traria possibilidade de coleta de material mais completo e aprofundado, o que não foi feito neste momento tendo em vista que o prazo previsto para a finalização deste TCC não permitiu realizarmos este segundo tipo de abordagem.

Apesar dos acontecimentos inesperados, acreditamos que foi possível alcançarmos os objetivos deste trabalho. Estando ciente que todo processo estará sempre em construção e reinvenção, vislumbramos aprofundamentos futuros partindo desta escrita, como também, abertura de portas para novas pesquisas que podem discorrer pelo mesmo caminho e para o âmbito da dança, agregando e possibilitando a interligação de metodologias que vem de outras áreas e que também podem ser utilizadas e pensadas no campo das artes/dança.

Ter a oportunidade de realizar este trabalho foi extremamente valioso. Poder revisitar e conhecer mais a fundo as trajetórias de pessoas que tiveram grande importância na minha constituição como aluna de balé clássico foi e tem sido extremamente enriquecedor. São possibilidades inúmeras de refletir sobre minha trajetória a partir da trajetória do outro, percebendo novas oportunidades e novas maneiras de me constituir enquanto futura licenciada em dança.

7 REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. História da educação, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2013.
- ABRAHÃO, Maria Helena. **Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativa**. Porto Alegre, 2003.
- ALLMAN, Barbara. **Dance off the swan: a story about Anna Pavlova**. Millbrook Press: Minneapolis, 2006.
- BALDI, Neila. **Educação somática e construtivismo: revendo a pedagogia da dança**. Competência: revista ouvirOUver, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 256-269, 2016.
- BARBOSA, Carla; FISCHER, Maria. **A entrevista narrativa a caminhar com a história de vida**. In: VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, 2016. Cuiabá: UFTM, 2016.
- BOLLÉME, Geneviève. **O povo por escrito**. São Paulo: Martins Fontes, 1988
- BORBA, Mônica Corrêa. **Profissão: Professor de Dança! A trajetória de formação de uma professora de Balé Clássico na cidade de Pelotas**. Pelotas, 2013. 125f.
- BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BRAGA, Suzana. **Tatiana Leskova: uma bailarina solta pelo mundo**. 2 ed. São Paulo: Globo, 2010.
- CARINO, Jonaedson. **A biografia e sua instrumentalidade educativa**. Educação&Sociedade, n. 64, 1999.
- CARVALHO, Isabel Cristina. **Biografia, identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica**. Horizontes Antropológicos. n. 19, p. 283-302, Porto Alegre, jun.2003.
- DUNCAN, Isadora. **Minha Vida**. Brasil: Jose Olympio, 2012.
- DRUMMOND, Teresa. **Enquanto houver dança: biografia de Maria Antonietta Guaycurús de Souza, a grande dama dos salões**. Editora: Bom texto. 2014.
- FREIRE, Ana Vitoria. **Angel Vianna: Uma biografia da dança contemporânea**. Brasil, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JOVCHELOVITCH, S. e BAUER, M.W. **A entrevista narrativa**. In: BAUER, M.W. e GASKELL, G. *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

JABLONSKI, Annanda. **O baú dos meus guardados: imaginários e lembranças das primeiras vivências escolares**. 2011. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

JOSSO, Marie. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Porto Alegre, n. 3, p. 413-438, 2017.

KLAUSS, Viana. **A Dança**. Ed. 3, Summus: São Paulo 2005 Minneapolis, 2006.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHAES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia de Pesquisa: Um guia rápido**. Itabuna: Via Literarum, 2010. 245p.

LAKATOS, A; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. ed. 3. São Paulo: Atlas, 1993.

LOPES, Keyla Ferrari. **Um encontro pela dança: trajetórias e conquistas**. 1. Ed. São Paulo: Phorte, 2015.

LUZ, Ana Marina. **A dor e a criação: Magdalena Carmen**. Cad. Psicanal, Rio de Janeiro, v. 34, n. 27, p. 25-42, jul/dez, 2012.

MANCINI, Flávia. **O valor simbólico da leitura: cartas (auto)biográficas de leitores professores**. 2013. 149 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

MARQUES, Isabel. **Dança na escola: Arte e ensino**. 2012. Disponível em: <<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2018.

MARQUES, Isabel. **Notas sobre o corpo e o ensino de dança**. Competência: Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011.

MONTEIRO, Mariana. **Noverre: Cartas sobre a dança**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo: Fapesp, 2006. p. 21-245.

MARTIN, Bauer; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto; imagem e som**. ed. 10, Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MUYLAERT, Camila; SARUBBI, Vicente; GALLO, Paulo; NETO, Modesto; REIS, Alberto. **Entrevista narrativa: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Competência: Revista da escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 48, p. 193-199, 2014.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010

NUNES, Bruno. **O fascínio das danças de corte**. Curitiba: Appris, 2016.

NAGLE, Leda; ACHCAR, Dalal. **Ana Botafogo: na ponta dos pés**. São Paulo: Gobo, 2016.

HOSSEIN, Tatiana; ABRAHÃO, Maria. **O sujeito singular-plural-Narrativas de vida, identidade, docência e educação continuada do professor**. In: X salão de iniciação científica PUCRS, 2009. Porto Alegre, 2009.

OLIVEIRA, Vanessa Rocha de. **Memórias e Narrativas: Protagonistas do Ballet Clássico na cidade de Rio Grande/ RS**. Pelotas, 2015. 208f.

PIRES, Cássia. **Dos passos da bailarina**. São Paulo, 2013.

PASSEGGI, Maria. **Narrativa da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico**. Joaçaba, n. 1, p. 67-86, jan/abr. 2016.

PIATTI, Celia; CUNHA, Sônia. **Memórias e tessituras: Registro de histórias, vida e trabalho**. Competência: revista Teias, Campo Grande, v. 15, n. 37, p. 101-117, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

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

PORTINARI, Maribel. **Eugenia Feodorova: a dança da alma russa**. Editora: Ministério da Cultura, FUNARTE, 2001.

RESENDE, Tassiana. **Outros olhares para o ensino do ballet clássico**. Goiânia, 2010. 25.p.

ROBIM, Michel. **Tornando-se bailarino: como compreender e lidar com mudanças e transformações**. Rio de Janeiro: Mauad, 2004.

SAMPAIO, Flavio. **Ballet Essencial**. Rio de Janeiro: SPRINT, 3ª edição, 2001.

SOUZA, Adriana Barreto de. **Biografia e escrita da história: reflexões preliminares sobre relações sociais e de poder**. Ver. Uni. Rural. v. 29, n. 1, p. 27-36, jan/jun, 2007.

SOUZA, Lisiê Coelho. **Memórias da Dança das mulheres negras do Clube Fica Ahí pra ir dizendo na cidade de Pelotas entre as décadas de 1950 e 1980**. Pelotas, 2016. 303.p.

SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, 372 p.

SILVA, Daniela. **Corpo – Escrita no balé: Para repensar o corpo doce da bailarina da caixinha de música em uma pesquisa em educação e arte**. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de San Maria, San Maria, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TASQUETTO, Angélica. Memória e narrativa: o diário de professor para construir-se na docência de artes visuais. Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC, s/d.

TRINDADE, Raquel; PERES, Lúcia. **Narrativas autoformadoras: imagens e símbolos das aprendizes de professora**. In: X salão de iniciação científica PUCRS, 2009. Porto Alegre, 2009.

TAVARES, Érika. **Professores de Danças urbanas da Cidade de Pelotas (2002-2016): trajetórias e entendimentos sobre formação docente superior**. 2017.

ZENICOLA, Denise. **Eros Volúcia: Performance, poéticas criativas e afirmação identitária**. Competência: Revista de pesquisa em arte, Brasil, v.3, n. 3, p. 209-223, jul/dez. 2016.

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

Apêndices

Apêndice A – Minha Narrativa

Para dar início à escrita do referente trabalho desenvolvi a narrativa a seguir na qual descrevo os caminhos da minha trajetória de vida na dança. Apresento o referente texto como uma forma de apontar minhas experiências, especialmente aquelas relacionadas à prática do balé clássico e, com isso, localizar o ponto de vista a partir da qual a referente monografia foi desenvolvida.

Falar sobre nós mesmos é extremamente desafiador, pois, muitas vezes, nos sentimos incapazes. Incapazes de nos compreendermos, de nos expormos, de falarmos sobre nossas fragilidades, de refletirmos sobre o que fomos, sobre o que somos e sobre o que queremos ser. Neste sentido, falar da minha trajetória no balé é falar da minha história de vida, de momentos marcantes que presenciei ao longo desse período. Cada experiência que obtive ao longo do tempo foi me constituindo e me tornando quem hoje sou... talvez quem eu não gostaria de ser, repleta de fragilidade, sensibilidade ao extremo, indecisões constantes, coração palpitante e inquietante, que diversas vezes me fazem questionar o motivo de tudo. Retornar ao passado é relembrar momentos de felicidade, porém também, é reviver momentos difíceis... Momentos que deixamos guardados em caixinhas secretas, fechadas a muitas chaves e que não queremos abrir novamente.

Minha história com a dança vem desde pequena, desde os momentos em que me “sacolejava” ao som das músicas que eram cantadas e tocadas na igreja na qual frequentava com meus pais, desde dentro da barriga da minha mãe. Sempre fui ligada à arte, à música, ao canto e à dança. Meu primeiro contato com uma aula de dança foi com a técnica do jazz. Naquela época o balé ainda era algo distante no meu pensamento, pois, ao olhar as aulas que ocorriam na escola na qual frequentava eu achava “Um saco!”, “cansante” e “muito sem se mexer”, como dizia para minha mãe. Mesmo pensando dessa forma, sempre me deparava olhando as meninas fazerem “plié, tendu e jeté”. Ao poucos esse meu desinteresse pelo balé foi passando e quando vi lá estava eu pedindo para entrar para a turminha do “Plié”. A partir desse momento o balé me acolheu e eu o abracei com todas as minhas forças, pois a partir desse momento me despertou um desejo inenarrável de querer viver todo esse mundo de aprendizado.

Meus primeiros passos nesse caminho foram repletos de alegrias, descobertas e encantos. Contava os dias para que chegasse o momento das tão esperadas aulas de balé. Quem diria! A criança que um dia falou que “balé era um saco” se motivar tanto em realizar essa prática! Cada aula era uma nova amizade conquistada, um novo movimento aprendido e uma criança que se apaixonava a cada instante pelo balé. Jamais vou esquecer a primeira vez que subi no palco, era tudo mágico. A cada passo que dava naquele linóleo era uma sensação diferente, era uma mistura de euforia, emoção, alegria e vontade de sair dando milhões de piruetas, como as bailarinas que assistia nos desenhos de princesas. Na verdade, eu acho que me sentia uma delas. O palco passou a ser o castelo e eu uma das princesas bailarinas, que se encantava com cada luz colorida que acendia e imagina um mundo paralelo enquanto admirava a beleza do que ao poucos ia se tornando um espaço repleto de boas sensações, prazer e satisfação.

O tempo foi passando, fui amadurecendo e com isso foram aparecendo às primeiras conquistas que o balé foi me proporcionando. É impossível não mencionar o dia em que fui “descoberta”... quando nosso professor nós olha e diz: você tem muito potencial!! No meu rosto não sabia se surgia um sorriso de alegria ou de timidez, na verdade acredito ser uma mistura dos dois. Veio, então, a coreografia na qual tive meu primeiro destaque, foi um momento de muita alegria. Lembro-me dos meus pais... eles sempre foram fundamentais na minha vida, sempre se fizeram muito presente e lembro como se fosse hoje eles vibrando com minha dedicação e empenho. Muitas vezes meu pai dizia: “Poxa vida, daqui a pouco você vai fazer uma mala e morar na sala de aula de balé. Você vive lá!”. Mesmo com esses “resmungos”, eu sabia que ele estava feliz por mim, pois ele sabia o quanto eu gostava dessa vida de aluna dedicada de balé.

O tempo foi passando e parecia que o balé a cada dia fazia mais e mais parte da minha vida. Lembro da chegada, finalmente, do momento mais esperado de toda a bailarina: sua primeira sapatilha de ponta. Nossa!!! Como me lembro desse acontecimento, afinal não tem como não lembrar. Lá fui eu escolher minha sapatilha, a felicidade foi a maior do mundo e a ansiedade para coloca-la e sair dançando tomava conta de mim (mal sabia eu que até sair dançando teria muita dor e prática pela frente). Então iniciou-se o processo de aulas com a nova “filha”, minha sapatilha nova. Aulas, aulas, aulas e mais aulas... e a vontade de sair piruetando era mais

forte que tudo. Veio então o meu primeiro solo, ainda não era na sapatilha de ponta, mas a alegria não cabia em mim, era uma mistura de sentimentos. Afinal subir no palco sozinha é sempre um desafio. Mas ao estar em cena eu sabia que não seria diferente, a emoção tomava conta do meu corpo e tudo o que eu queria era dar o meu melhor e fazer aquilo que sempre amei, dançar! E é isso que move quem vive a experiência da arte, a emoção, o amor, os aplausos que reverberam no nosso corpo, o carinho que recebemos e o orgulho de levar a dança para o público. Isso desde sempre me deixou motivada e orgulhosa em subir no palco.

Ao escrever essas palavras eu me lembro do meu pai... quando estou no palco nunca olho diretamente para plateia, afinal a luz acaba não permitindo que a gente os enxergue com facilidade. Mas lembro de uma vez em que estava dançando e ao olhar para público a primeira pessoa que vi foi o meu pai. Seu sorriso estampado no rosto não disfarçava a alegria em me ver em cena, seus olhos repletos de lágrimas traduziam a emoção que sentia naquele momento. E eu penso... Como não sentir amor por algo que é capaz de penetrar o sentimento tão a fundo do ser humano como a arte é capaz?!

Até o momento parece que tudo ia se encaixando perfeitamente na minha vida. Eram ensaios atrás de ensaios, aulas atrás de aulas e meus últimos anos no ensino médio. Não lembro exatamente como tudo começou, mas sei que as coisas começaram a desmoronar, como aqueles joguinhos de tirar “pecinhas”, no qual vão tirando peça por peça e cada vez a torre vai ficando mais frágil até que a mesma desmorone por completo. Eu não sei como falar desse assunto, nem como iniciar, nem como mencionar o que passei. Pois falar é retornar a um passado doloroso e que parecia piorar a cada instante. Enfim... Sabe aquelas mil coisas que ouvimos por aí? Bailarina tem que ser magra, o balé é algo que exige muito, o balé pode trazer problemas psicológicos, o balé é isso, o balé é aquilo... Não posso afirmar que foi por ouvir esses pensamentos que enfrentei o que vivi, até por que meus pais nunca mencionaram essas frases, mas infelizmente o que as pessoas tanto falam aconteceu comigo. Entrei na paranoia de achar defeito onde não tinha, de achar ‘gordurinha’ onde não possuía, passei a controlar meu peso como nunca havia controlado antes e sempre achar que poderia emagrecer só mais um pouquinho, só perder um ‘quilinho’ já estava bom. Ai sim ficaria tudo perfeito! Iniciava-se a tortura da minha vida, mal sabia eu que isso não passaria tão cedo.

Lembro que havia aula de balé de manhã e de tarde, e eu acabava fazendo outras aulas que tinha durante o dia (jazz/dança contemporânea). Nos sábados passava o dia inteiro na escola e voltava para casa apenas de noite. Nesse tempo eu ficava sem comer absolutamente nada e obviamente as consequências disso começaram a aparecer. Eram desmaios atrás de desmaios, tonturas atrás de tonturas, fraquezas atrás de fraquezas. Aquela bailarina cheia de alegria, força de vontade e energia estava aos poucos desaparecendo. O tempo foi passando, a cada coisa que comia parecia que estava engolindo “uma bola de basquete”, era uma sensação horrível, uma inquietação assustadora e tudo que eu precisava era colocar para fora o que não cabia dentro de mim. Lá vem mais uma fase para contribuir com a devastação que estava sendo a minha vida.

No balé meus colegas sempre me falavam: “Beca você precisa comer, tá bem?!”, “Beca você tá muito magra”, “Beca o que você tem hoje?”, “Beca você precisa se cuidar”, “Beca vou contar para sua mãe que você não tá comendo direito”, “Beca isso, beca aquilo (...)”. Era uma ‘chuva’ de pessoas falando, me forçando a fazer o que não conseguia. Os dias se passavam e tudo piorava a cada instante. Em um desses inúmeros dias em que eu ficava na escola passei muito mal e, após minha aula, fui para casa de uma amiga. Lembro como se fosse hoje meu celular tocando. Ao atender era minha mãe... Dizendo que minhas professoras do balé estavam lá em casa. Na mesma hora senti um calorão e parecia já pressentir o que estava ocorrendo. Pois é... Elas foram até minha casa para dizer o que estava acontecendo. Foi um dos piores dias para mim, era uma mistura de raiva, tristeza, desespero. Minhas pernas tremiam, meu coração palpitava e minha cabeça só pensava: “por que eu fiz tudo isso!!”. Era uma sensação de culpa, remorso e ódio... Ódio de mim mesma, ódio das minhas professoras, ódio de tudo que me fez passar por isso. Tudo aquilo que nem eu mesma sabia o que era... Era o Balé? Eram as pessoas? Era eu mesma? Eu não sabia!! A partir desse dia as coisas ficaram piores, minha mãe sabia de tudo e chorava todos os dias. E Eu? Não sabia nem o que fazer.

Meu contato com o balé permaneceu, mas meus pais prometeram para eles mesmos que se eu continuasse assim eu sairia do balé. Para mim isso foi desesperador, pois no fundo eu sabia que não iria conseguir lutar contra o que havia começado. O que me restava era simplesmente largar o que eu amava, deixar para

traz a dança e encarar a minha vida sem ela. Ao mesmo tempo eu sabia que não conseguiria abondar o balé, eu precisava achar um jeito de continuar. As coisas foram virando uma “bola” de neve, eu comia na frente de todos e depois vomitava, eu dizia ter comido e na verdade não comia, eu passei a viver uma mentira que me acompanhava todos os dias. Mas estava lá, firme e forte fazendo o que eu gostava, o balé. Não era fácil, era uma luta constante dia após dia, eu amava o balé, mas às vezes o culpava, pensava em desistir, culpava meus professores, minha família, culpava a mim mesma. Ao poucos a questão em relação à minha alimentação parecia melhorar, estava mais feliz e tudo parecia estar indo bem. O balé, por incrível que pareça, começou a me dar força para superar cada desafio que encontrava a cada dia... Ao poucos ele começou a se tornar meu amigo, novamente.

Pois é... apenas parecia!! Precisei então lidar com a morte do meu pai, meu herói, meu incentivador, meu orgulho, minha inspiração de ser humano sensível, alegre, carinhoso, honesto... precisei lidar com a perda de uma pessoa que era tudo na minha vida, daquele que estava sempre me aplaudindo, “resmungando” das minhas horas excessivas de ensaios, aquele que estava sempre de braços abertos para me acolher em todos os momentos. Ahhh! Se eu pudesse voltar atrás e dizer o quanto ele foi essencial para mim e do quanto ele me faz falta hoje. Não gosto de pensar nessa fase da minha vida, não gosto de falar sobre meu pai e não gosto de reviver esse passado. Como falei no início dessa escrita, eu me vejo uma pessoa extremamente sensível e frágil, não consigo falar sobre isso. Neste mesmo ano entrei para a universidade, uma conquista que me fez muito feliz e orgulhosa de mim mesma. Parece que as coisas começam a seguir um rumo positivo na minha vida e a dança começa mais do que nunca fazer parte não só da minha vida pessoal, mas brevemente fará parte da minha vida profissional, visto a escolha de curso superior que fiz. Entro nesse mundo de novas descobertas e novos desafios. Pareço me desligar de todo meu passado, essa nova realidade acaba ocupando meu tempo, minha cabeça e me fazendo feliz.

Nesse ano foi preciso me desvincular da minha escola de balé, pois os horários da faculdade não permitiram que eu continuasse atuando lá. Eu estava tão empolgada com essa vida de universitária que não poder frequentar as aulas de balé, no momento, não estava tendo tanta importância. Afinal o balé me perseguia até na universidade (hehe), pois dentre as disciplinas de primeiro semestre havia uma

sobre Balé. Depois de algumas semanas de atividades na faculdade, tive a oportunidade de retomar minhas aulas de balé em uma escola que se localizava na mesma cidade na qual realizava meus estudos acadêmicos. Tudo estava indo perfeitamente, estava na faculdade e finalmente ia conseguir continuar a praticar o balé. É impossível não se lembrar das minhas primeiras aulas na escola nova, era tudo tão diferente... Me sentia meio perdida, sem nem saber por onde começar, mas aos poucos fui me sentindo em casa e realizada por estar fazendo o que sempre amei. De fato eu estava feliz, muito feliz! Mas sempre o que é bom parece terminar logo, até mesmo a felicidade. Eu bloqueei todo o meu sentimento, toda a minha saudade, todo o meu passado, aquele que ainda era recente, sem tentar lidar com os acontecimentos. Hoje vejo que esqueci que, em algum momento, vivências mal elaboradas reaparecem e, em um estalar de dedos, nossa mente insiste em nos trazer a tona tudo aquilo que a gente queria apenas ter 'deletado' da nossa vida.

As lembranças do meu pai ressurgem, a saudade ainda não superada faz questão de bater na porta do meu coração e o que eu mais temia acaba acontecendo. Os sintomas dos distúrbios já vivido anteriormente começam a ressurgir, o desânimo começa a tomar conta e a falta de coragem passa a fazer parte de todas as áreas da minha vida. Começo a reviver tudo aquilo que vivi: pessoas me pressionando, me julgando, me forçando, fazendo com que eu me sentisse pior. Acredito que a intenção dessas pessoas nunca foram a de me deixar pior e sim falavam pelo fato de se importarem e se preocuparem comigo. Mas uma coisa, talvez, elas não soubessem, penso eu... Quando estamos passando por um momento como este, o que menos precisamos é de pressão e de cobrança, pois já basta nós mesmos nos cobrarmos todos os dias ao abirmos os olhos e nos culpando todos os instantes por tudo que estamos vivendo. Na universidade parecia que tudo estava indo de mal a pior, no balé eu continuava a frequentar as aulas. Posso dizer que esses momentos em que estava praticando o balé eram um dos melhores momentos do meu dia, sabe por quê? Eram nessas horas que eu me desligava de tudo que estava sentindo, de tudo que estava vivendo. O balé me dava força, me enchia de energia, fazia com que eu me sentisse mais leve, o balé permitia que eu fosse eu mesma, parecia-me.

Mas como enfrentar uma realidade lá fora? Como enfrentar tudo o que estava acontecendo na minha vida? Eu simplesmente não sabia. Eu amava o balé, eu me

sentia a melhor pessoa do mundo quando estava fazendo aula, mas milhões de dúvidas começaram a surgir. Eu me sentia perdida nas minhas escolhas, vinham pensamentos de que o balé poderia ter sido o culpado de tudo que vive anteriormente, eu não conseguia lidar com as perdas que sofri nesse caminho e nem mesmo lidar com o que me deparava naquela hora. Perguntava-me muitas vezes: “O que eu estou fazendo aqui?”, “Eu jamais serei uma bailarina”, “Eu não tenho potencial”, “Essa faculdade não é para mim”, “Jamais conseguirei lidar com perdas”, “Não quero me machucar mais”, “Preciso me desligar de tudo aquilo que me lembra ao meu passado”, “Preciso me afastar do balé”. Eram questionamentos diários que fazia comigo mesma e nunca tinha certeza dos mesmos. Como se afastar de algo que você ama? Como se esquecer de algo que sempre te moveu e sempre esteve presente na sua vida? Era uma luta diária contra eu mesma, contra meus sentimentos, contra minhas inquietações, contra meus amores e perdas.

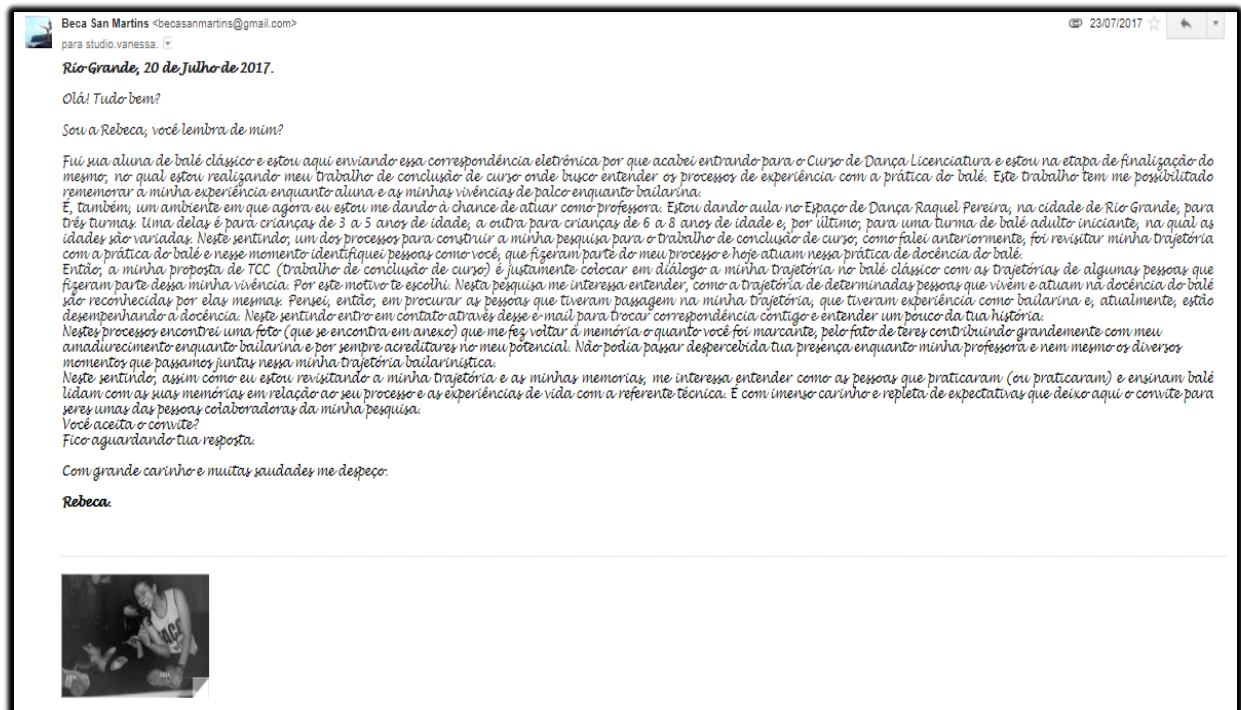
Isso me fazia muitas vezes relutar contra aquilo que eu sempre acreditei , eu não conseguia seguir nas aulas de balé, não conseguia obter um bom desempenho nas minhas demais atividades, minha saúde estava indo por água a baixo. Mesmo assim, às vezes, algo me movia a ir até o balé e quando isso ocorria era mágico. Eu sentia a música entrar no meu corpo, reverberar nos meus movimentos, no meu sentimento. Nessas horas eu tinha certeza que o meu amor pelo balé era mais forte do que qualquer outra sentimento importuno que insistia em permanecer nos meus pensamentos. Na verdade eu acredito que este sentimento insiste em aparecer até os dias de hoje, me desmotivando e fazendo com que eu descredite e duvide do amor que tenho por esta arte. Meus olhos se enchem de lágrimas toda vez que penso nisso, toda vez que trago à tona momentos da minha vida e toda vez que reflito sobre os mesmos. Talvez meu medo seja apenas obter mais alguma perda, ter mais algum sofrimento e a única forma de evita-los, talvez, esteja em me afastar do que amo e de quem amo.

Rebeca San Martins

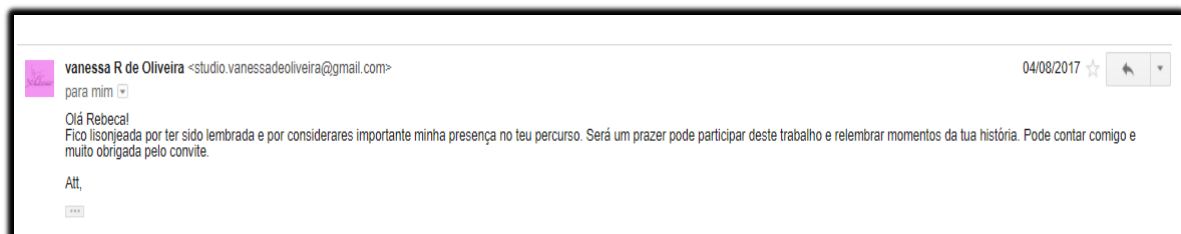
Rio Grande, 05 de maio de 2017.

Apêndice B – Correspondências trocadas com as professoras sujeitos da pesquisa

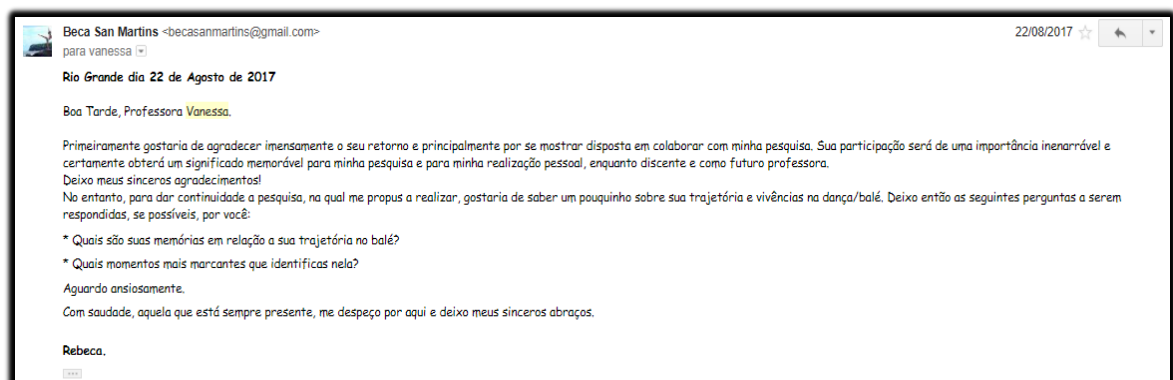
- Correspondências trocadas com a professora Vanessa de Oliveira:



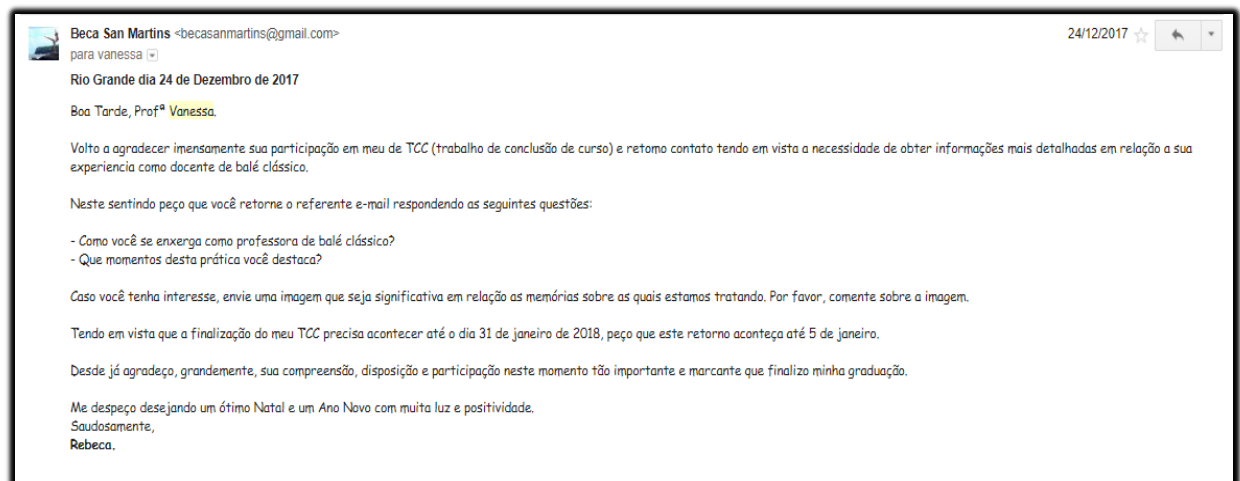
E-mail convite



E-mail retorno positivo de participação

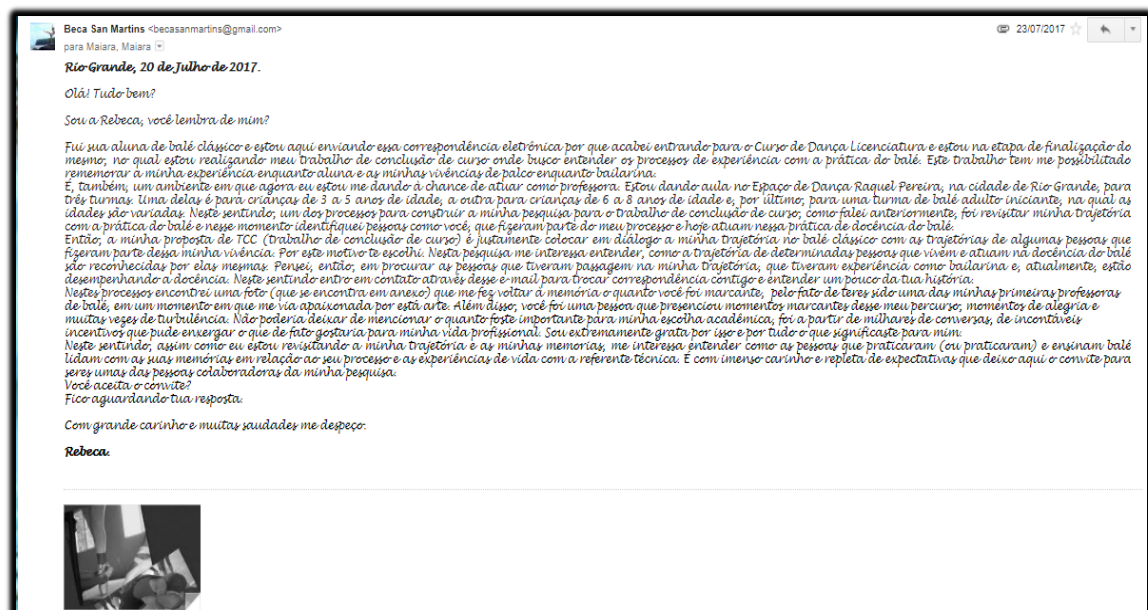


E-mail com as primeiras perguntas

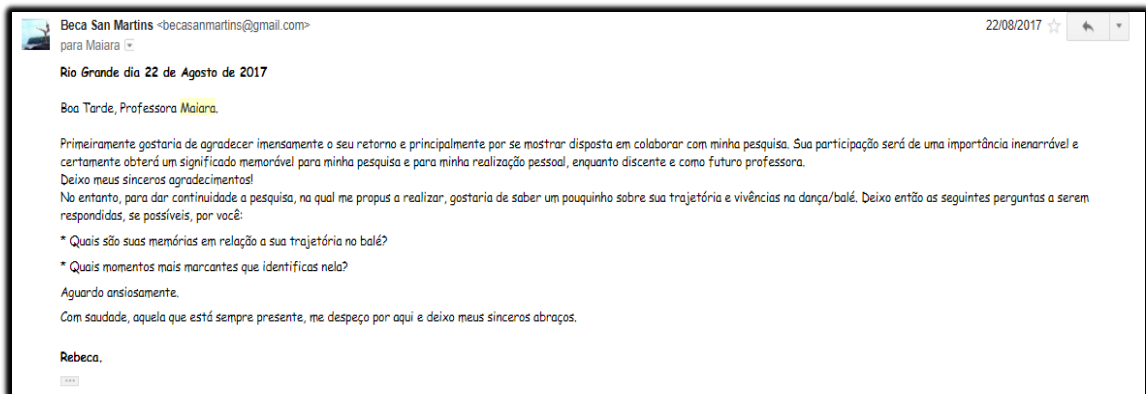


E-mail com as perguntas específicas sobre a docência

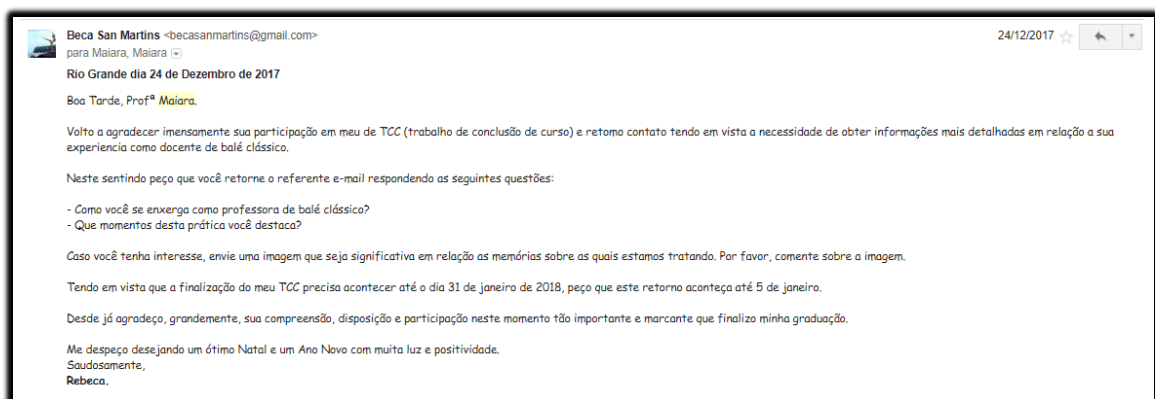
- Correspondências trocadas com a professora Maiara Gonçalves:



E-mail convite

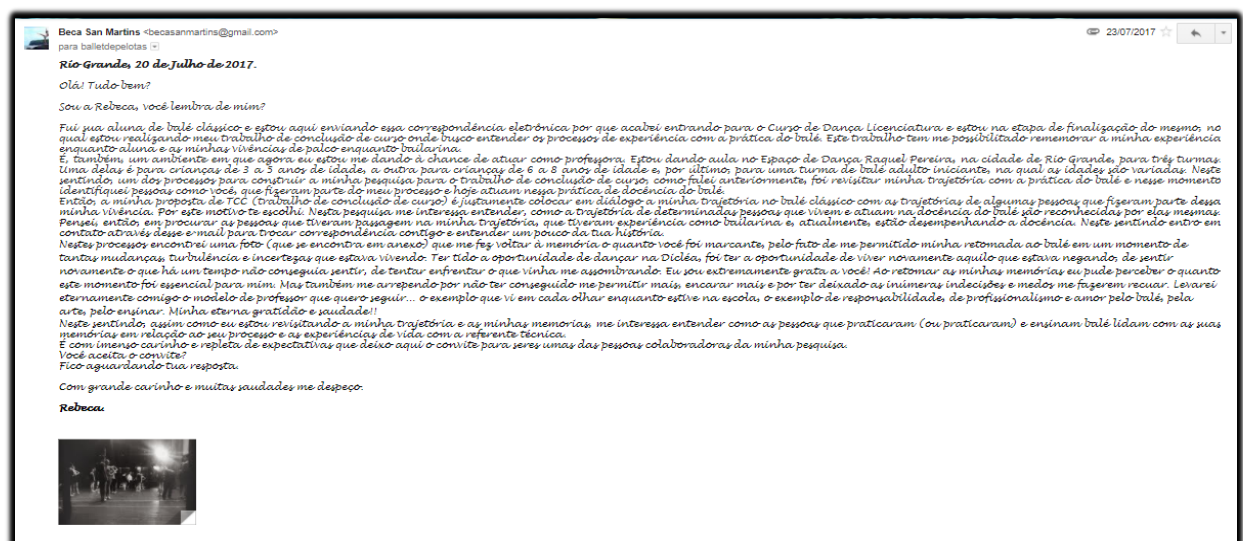


E-mail com as primeiras perguntas

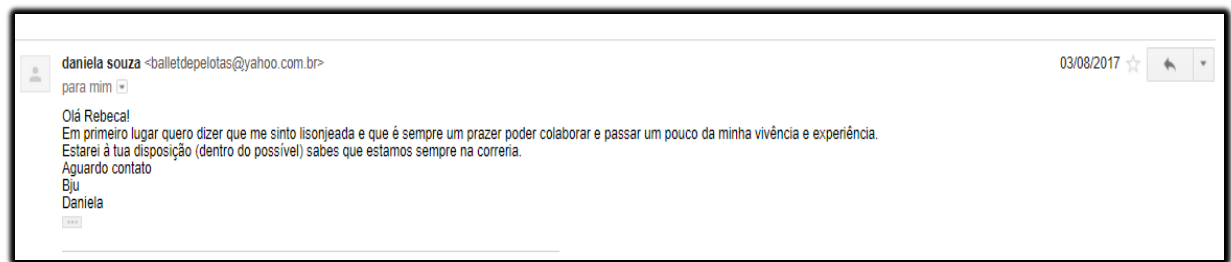


E-mail com as perguntas específicas sobre a docência

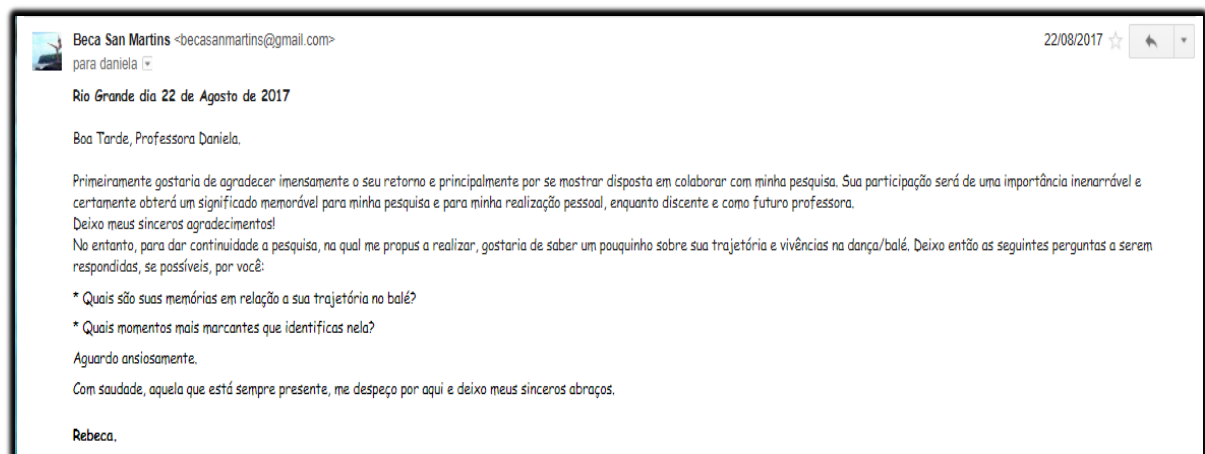
- Correspondências trocadas com a professora Daniela de Souza:



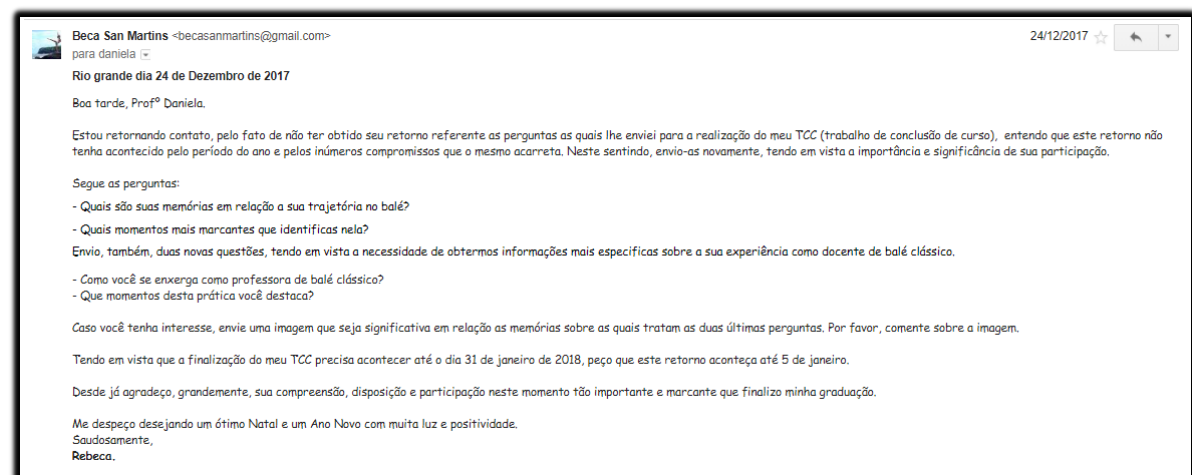
E-mail convite



E-mail retorno positivo de participação



E-mail com as primeiras perguntas



E-mail tentativa de retorno das perguntas + perguntas específicas sobre a docência

Apêndice C – Autorização de uso do conteúdo das narrativas

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Vanessa Rocha de Oliveira portador da Cédula de Identidade RG nº 7083145181, CPF 013701550/00, AUTORIZO o uso do meu meus dados pessoais, bem como as imagens e a narrativa cedida para a construção do trabalho de conclusão de curso intitulado "Constituir-se professora de dança: memórias e reflexões", da aluna do curso de Dança-Licenciatura **Rebeca San Martins**, sob orientação da professora Eleonora Campos da Motta Santos. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado e assino a presente autorização.

CIDADE, Rio Grande de Fevereiro, de 2018.

Vanessa Rocha de Oliveira.
Assinatura

Autorização professora Vanessa de Oliveira

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, MAIARA CRISTINA MORAES GONÇALVES portador da Cédula de Identidade RG nº 2100276051, CPF 02264763086, AUTORIZO o uso do meu meus dados pessoais, bem como as imagens e a narrativa cedida para a construção do trabalho de conclusão de curso intitulado "Constituir-se professora de dança: memórias e reflexões", da aluna do curso de Dança-Licenciatura **Rebeca San Martins**, sob orientação da professora Eleonora Campos da Motta Santos. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado e assino a presente autorização.

CIDADE, Rio Grande de 26 de fevereiro, de 2018.

Maiara
Assinatura

Autorização professora Maiara Gonçalves

Apêndice D – Narrativa das professoras

Narrativa da Professora Vanessa de Oliveira

Quais são suas memórias em relação a sua trajetória no balé?

Voltar ao passado e trazer à tona 28 anos de ballet, me faz lembrar momentos muito especiais de minha trajetória. Comecei no ballet clássico aos 4 anos de idade, no ano de 1989, na Escola de Belas Artes “Heitor de Lemos” (EBAHL) na cidade do Rio Grande, lembro-me que eu era muito envergonhada, mas amava estar ali, ia fazendo os exercícios contida, porém, louca para sair dançando “igual” a minha professora. Eu era uma menina muito assídua nas aulas, não gostava de faltar nem mesmo com temporal de chuva, fazia de tudo para estar lá. Conforme os anos foram passando, eu fui me apaixonando ainda mais pelo ballet, pois conseguia compreender o sentido dos movimentos, comecei a conhecer as histórias dos ballets de repertório, e vi no clássico um auto desafio, eu queria mais e mais, e ser para mim, o melhor possível. Eu procurava não ver tanta dificuldade nos movimentos, isso me fazia tentar sem medo, acho que funcionou por um bom tempo.

Lembro-me bem, da primeira vez em que assisti um vídeo de ballet, na época em fita cassete, fiquei simplesmente hipnotizada, eu estava encantada com o que estava vendo, eu queria exatamente aquilo. Lembro que na hora uma das professoras ainda comentou dizendo: “essa gosta de ballet” (rsrs). E de fato, ali se consolidou o meu maior desejo, ser bailarina.

Os anos foram passando, e as coisas começaram a acontecer, lembro da felicidade que fiquei quando conquistei meu primeiro solo, foi do ballet “Paquita”, foi um desafio e tanto, me recordo também, que no ano de 1999, as aulas aconteciam a tarde, com a turma principal, porém, eu fazia aula na parte da manhã, pois estudava a tarde e, por esse motivo, eu fui “cortada” de fazer parte de uma coreografia, um trio, justamente por não ter condições de ensaiar em outro horário. Foi muito decepcionante, pois era muito importante para mim. Por outro lado, foi exatamente nesse momento, que eu comecei a me tornar uma bailarina de destaque. Eu quis mostrar a mim mesma e para minha professora, que eu tinha sim, condições de aprender a coreografia, e ensaiar com elas no pouco tempo que nos restava depois que eu chegava das aulas da escola. Foi então que ganhei meu primeiro

personagem de destaque em uma apresentação de final de ano, era do ballet “Sonho de uma noite de verão”, eu interpretei a Titânia, rainha dos elfos, desde então não parei mais, logo em 2001, veio o ballet “Coppélia”, onde interpretei a “brabinha” Swanilda, em 2002 tive o privilégio de dançar o grande clássico “O Lago dos Cisnes” esse foi o ano da minha formatura no ballet pela EBAHL, era eu e mais uma amiga, então, dividimos as personagens, no primeiro dia de espetáculo, eu dancei no corpo de baile, no segundo dia eu interpretei Odete e Odile, foi um sonho realizado com direito a 32 fouettes (rsrsrsrs). Em 2003, apresentamos o ballet “O Corsário”, onde tive o privilégio de dividir o palco com Diego Porciuncula, um grande bailarino da cidade de Pelotas, eu interpretei Medora. No ano seguinte, 2004 apresentamos a “Bela Adormecida” eu era a própria. Em 2005, foi um momento muito especial e desejado por mim pois acabei ingressando como professora na Escola de Belas Artes “Heitor de Lemos”, neste ano apresentamos “Don Quixote”, um ballet espanhol o qual me identifico muito, neste interpretei Kitri, Romeu e Julieta, veio logo em seguida, no ano de 2006, onde interpretei a doce e apaixonada “Julieta”, em 2007 apresentamos Sylvia, um ballet que seu gosto bastante também, 2008 foi a vez de “Paquita”, onde pude dividir o palco com o bailarino vindo de Montevideu Alejandro Gonzales. Em 2009 apresentamos o ballet “Raymonda”, assumi a coordenação da área de dança da EBAHL e também comecei a dar aulas de ballet na Cia de Dança Geração Eleita, dirigida por Denise Zamboni, foi uma experiência bem diferente, e instigante, pois foi necessário adotar uma metodologia de ensino um pouco diferente. Chegando em 2010 foi a vez da opereta “A Viúva Alegre” o que foi um divisor de águas, pois além da dança, inserimos também, canto, foi um espetáculo marcante em minha trajetória. No outro ano, 2011 apresentamos “Carmen”, foi este o momento mais importante e ao mesmo tempo mais triste da minha história, pois além de ser uma ballet que eu gosto bastante, eu iria dividir o palco com Aldo Gonçalves, um grande nome da dança na cidade de Porto Alegre, tudo estava certo se não fosse uma lesão na panturrilha esquerda, enquanto estávamos no ensaio geral, foi devastador para mim. No meio do ano de 2012, fizemos uma retrospectiva de todos esses ballets, foi um momento mágico e inesquecível, por que além de voltar à tona todos esses repertórios, me fez rememorar momentos incríveis. Neste mesmo ano apresentamos “La Traviata”, o qual “encerraria” minha história na Escola de Belas Artes.

Após todos esses anos de ballets clássico, posso dizer que me sinto uma pessoa privilegiada por ter vivenciado todos esses repertórios, uma experiência única e incomparável. Além disso, também pude ir à inúmeros festivais de dança, onde fiz oficinas de clássico entre outras modalidades, lembro-me muito, da vez que estive em Montevideu fazendo curso de ballet no teatro SODRE, em outro momento, também tive a oportunidade de estar em São Paulo, conhecendo a metodologia Cubana, enfim, no período da minha adolescência em especial, me dediquei o máximo que pude para a dança, e faria tudo de novo se preciso.

Em 2013, foi o início de uma nova fase, que com a inauguração do Studio de Dança Vanessa de Oliveira, eu pude seguir com esse sonho, sendo bailarina e professora de ballet clássico. No ano de 2015, acabei voltando a EBAHL onde fiz uma participação no clássico “Cinderela”. Atualmente, sigo com as aulas de ballet, no Studio, para baby class, crianças, adolescentes e adultos.

Quais momentos mais marcantes que identificas nela?

É muito difícil, falar os momentos mais marcantes que identifico na minha trajetória, pois sou uma pessoa que valoriza cada momento como único, terei de enxugar para não me estender e tentar não ser tão repetitiva, pois os momentos marcantes, são vários (rsrsrsr). Eu diria que o primeiro foi quando ganhei o meu solo, foi muito especial para mim, eu ia para a casa da minha dinda que tinha vídeo cassete, para tirar a coreografia, foi incrível. O segundo, foi quando eu acordei para a dança, eu me entreguei de corpo e alma, para provar a mim mesma e a minha professora, que eu era capaz de superar e ser melhor do que eu estava sendo.

Outro momento marcante foi quando eu ganhei meu primeiro personagem principal, que foi a Swanilda, pois foi para mim o reconhecimento de toda uma vida dedicada a dança. Saliento também, as vezes que tive a oportunidade de dançar com bailarinos de fora, me sentido valorizada enquanto bailarina, foi muito importante para o meu crescimento.

Também destaco a minha formatura em ballet clássico pela EBAHL, foi mágico e inesquecível. Logo veio minha primeira experiência como professora, onde eu ia me descobrindo e aprendendo a cada dia, como ensinar essa arte que eu tanto

admirava. Foi e é um período de muito aprendizado, onde as trocas de conhecimento, só acrescentam na minha trajetória.

Em seguida, comecei a dar aulas de ballet em escolas infantis, foi também diferente, novo e desafiador na minha trajetória, principalmente por estar em um ambiente fora de uma academia ou escola de dança.

Importante também destacar, quando assumi a coordenação de Dança na EBAHL, pois foi onde comecei a ter ainda mais liberdade, para escolher os ballets, opinar pelas coisas, enfim, comecei a ser mais independente.

Foi marcante para mim, quando conquistei o meu primeiro lugar em festival, o prêmio de melhor bailarina, enfim, as premiações em festivais da EBAHL ou da região.

Acredito que esse tenha sido de todos, a minha memória mais marcante... Foi quando me lesionei, as vésperas da minha apresentação mais esperada, "Carmen". Foi um dos momentos mais difíceis para mim, pois até então, nunca havia sequer torcido um tornozelo, e eu me vi ali, em um ensaio geral, no chão, totalmente impotente, de mãos atadas com ruptura de fibras na panturrilha esquerda, sem poder fazer o que sempre fiz, dançar. Foi muito difícil, mas também me fez crescer e aprender muitas coisas enquanto ser humano e bailarina. No segundo dia de apresentação, dancei, lesionada, com dor, mas estava ali tentando dar o meu melhor. Aprendi muito!

Por fim é claro, o momento mais importante da minha história enquanto bailarina, foi quando consolidei através do Studio de Dança Vanessa de Oliveira, o sonho de seguir adiante com os ensinamentos do ballet clássico na minha cidade.

- Como você se enxerga como professora de balé clássico?

Eu já tive vários exemplos de professora, mas optei por ser como aquela que me fez perceber a dança não somente pelo movimento, mas principalmente pelas sensações que ela nos causa, que instiga e que faz a gente se superar a todo momento, por que o ballet clássico é exatamente isso. Procuro ser uma professora exigente, mostrando que o ballet é difícil sim, mas não é impossível de ser dançado. Procuro fazer com que as pessoas entendam (principalmente os adultos), que para

dançar ballet é preciso disciplina, dedicação e persistência. É necessário ter paciência e entender que não se aprende a dançar de uma hora para a outra. Com as crianças não é diferente, procuro contar as histórias, mostrar os ballets, justamente para que elas percebam a onde se pode chegar. Eu acredito que sou a professora que gostaria de ter (rsrs), gosto de olhar os detalhes, gosto de dar dicas, gosto de ajudar o aluno a superar suas dificuldades, meu objetivo é ensinar o pouco que sei, e o mais gratificante é ver os alunos em busca disso.

- Que momentos desta prática você destaca?

Quando somos professora, existem vários momentos a destacar, desde quando vemos nosso aluno crescendo e se aperfeiçoando, até o momento em que temos que tomar difíceis decisões. Lembro que quando comecei como professora, o meu maior desafio foi dar aula para os meus colegas, foi bem difícil conseguir deles a confiança que precisava, mas com o tempo acabou acontecendo o que de fato me fez crescer muito. Destaco, o dia que precisei escolher o primeiro espetáculo da minha Escola, onde tinha total autonomia, tornando este um momento muito especial, também destaco o dia que precisei privar uma aluna de participar do espetáculo, por não seguir as regras do termo de compromisso, foi muito ruim, mas também me fez crescer como responsável por uma escola e também como professora, tendo em vista o objetivo de não prejudicar os alunos que ali estavam dispostos a seguirem as regras e maratonas de ensaios. E por fim, destaco todo o carinho que recebemos dos nossos alunos, um olhar, um abraço, uma palavra, todas essas demonstrações de afeto, carinho e dedicação, nos dão motivação para seguirmos em frente. Me sinto muito feliz pela profissão que escolhi, fazer a diferença na vida de outra pessoa, não tem preço.



Sobre a foto, procurei nos meus arquivos, e nessa procura acabei encontrando inúmeras imagens significativas (rsrsrs), procurei imagens minhas dando aula, e as poucas que tenho não encontrei, achei apenas, muitas fotos posadas com meus alunos. De qualquer forma, a foto que estou enviando, tem um significado muito grande, pois são os meus alunos, reunidos no nosso último espetáculo “Olhar de Neblina”, acredito que ela represente a consolidação de todo um trabalho também como professora.⁷

Narrativa da Professora Maiara Gonçalves

-Quais são suas memórias em relação a sua trajetória no balé?

Iniciei minha trajetória no balé aos 3 anos de idade, tinha aulas no Teatro Municipal da cidade de Rio Grande. Minha família conta que desde pequena sempre fui muito interessada em aprender balé, assim como minha mãe e minha dinda que também foram bailarinas. Até os 7 anos fui aluna da escola de Belas Artes Heitor de Lemos, passado o período de "alfabetização em balé" comecei a me dedicar de forma mais intensa. Quando entrei na escola Dena Cia de Dança passei a frequentar muitas aulas por semana, fazia aulas em pelo menos três turmas diferentes. Aos 10 anos iniciei nas pontas, sempre foi um desejo enorme colocar sapatilhas de pontas, mas tive muita dificuldade pois meus pés eram muito fracos, e eu me desafiava muito. Minhas sapatilhas, compradas em Porto Alegre, depois de muito escolher eram as

⁷ Foto e legenda cedidas pela professora Vanessa Oliveira junto com sua narrativa.

mais duras da turma, eu sempre quis assim pois pensava que se fosse fácil não teria muita graça. Foram momentos intensos, de bastante dor e muita dedicação. Mas quando eu fiz 13 anos fui convidada pela minha professora para dar aula para uma turma de Baby Class, nesse momento passei a descobrir o gosto por ensinar balé, meu foco deixou de ser o desejo de me tornar uma bailarina profissional, passei a me interessar muito mais pela docência do que dançar no palco, porém fazer aula sempre foi umas coisas mais prazerosas da minha vida. Dancei intensamente até os 18 anos, tive aulas com Denise Prado Costa, Beatriz Batezat, Alzinete Braga, Octávio Augusto Lima e Janaína Jorge. Também frequentava todos os cursos que tinham para serem feitos e quando íamos para festivais também. Depois comecei a apenas fazer aulas e fui parando aos poucos. Entrei na faculdade de Dança onde passei a me dedicar um pouco menos ao balé, mas quando fui fazer meu trabalho de conclusão de curso não consegui me desprender do que me trouxe e me motiva tanto a estar no mundo da dança, meu tcc falava sobre o ensino de balé na universidade. Sempre estudei muito sobre balé na prática e na teoria acredito que seja umas das coisas mais prazerosas da minha vida.

- Quais momentos mais marcantes que identificas nela?

Entre os momentos mais marcantes lembro da minha primeira prova no balé que foi composta por três etapas uma totalmente teórica, uma prática e terceira teórico-prática, me sai super bem e nunca mais me esqueci daqueles dias incríveis. Lembro também de uma coreografia que tive que montar em casa para apresentar no concurso interno quando eu tinha 10 anos. Minha mãe me ajudou e foi muito especial. As primeiras aulas de ponto foram momentos marcantes para mim, tinha todo um ritual de preparação que me faziam muito feliz embora eu lembre muito das bolhas e dor nos pés. Umas das coisas mais marcantes foi quando dancei pela primeira vez a coreografia da Valsa das Flores, eu tive muita dificuldade em decorar, não entendia por que era tão comprida aquela coreografia, minha professora ficava muito braba comigo, foi difícil e quando superei foi um alívio enorme. Depois dancei mais muitas vezes. Dançar o balé Paqueta foi uma experiência bem legal já estava mais madura e minha dedicação foi bem intensa. Depois disso o que foi mais marcante em minha trajetória foram minhas primeiras turmas de balé, quando comecei a me tornar professora. São lembranças muito gostas, onde percebo a falta

de experiência mas me vejo sempre muito dedicada para aquilo que me propunha, sempre estudando muito e correndo atrás por todos os lados.

- Como você se enxerga como professora de balé clássico?

Penso que embora tenha vivenciado um ensino muito tradicional de balé sempre me dediquei para ministrar aulas que ultrapassassem os métodos tradicionais. Me vejo como uma profissional que se preocupa primeiramente com o corpo físico dos alunos, prezando sempre pelo bem estar e pela saúde deles. Também me importo muito em como os alunos aprendem, respeito as individualidades e o tempo que cada aluno demora para aprender. Penso que uma aula de balé não pode excluir a emoção, a sensação e a expressão, os movimentos executados não devem ser meramente mecânicos, precisam ser sentidos e percebidos. O Balé é um dos gêneros de Dança que pode contribuir muito para o trabalho de consciência, percepção e análise dos movimentos, desde que a aula seja desenvolvida de maneira que propicie isso. Acredito que a repetição é sim um método de aprendizagem, porém não é o único, vejo que é importante mostrar no próprio corpo de professor, corrigir o aluno usando o toque como ferramenta, utilizar metáforas para explicar movimentos e exercícios, ensinar a história do balé e a teoria dos passos também é de suma importância. Em minhas aulas para crianças busco sempre de forma muito lúdica despertar o interesse dos alunos, e fazer com que eles compreendam o balé como uma experiência de aprendizado a longo prazo, em tempos onde tudo acontece de forma muito rápida, ensinar balé é um desafio. Para os adultos e idosos o auto conhecimento é base de minhas aulas de balé, incentivando a se perceberem de outra forma. Me enxergo como uma professora que preza pela disciplina nas aulas de balé, porém me dedico muito a incentivar o gosto pelas aulas e apresentações.

- Que momentos desta prática você destaca?

Em minha trajetória como professora de balé destaco meu início que foi uma experiência incrível, eu era muito jovem e me encantei muito com a resposta dos alunos. Vivi momentos de experiência de aulas para diversas idades o que fez com que eu percebesse que todos podem dançar balé clássico. Gosto muito de trabalhar com turmas de baby class e turmas que estão na fase comparada com a "alfabetização" no balé. Lembro-me quando comecei a dar aula em uma academia

onde a proprietária disse que gostaria de oferecer aulas de balé mas seus alunos não gostavam muito de balé, meu desafio era tentar modificar a percepção que tinham sobre o balé, foi uma experiência bem legal onde precisei criar novas estratégias. Outro momento que foi muito interessante em minha trajetória foi quando ministrei aulas de balé na universidade, quando fui professora substituta no curso de Dança- Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Ensinar balé para futuros professores, proporcionar e estimular a possibilidade deles apresentarem o balé de forma mais interessante para os seus alunos, foi desafiador.

Apêndice E – Tabulação das Narrativas

Professoras	Professora A	Professora B
Experiências positivas em relação ao sua prática enquanto aluna	<p>- Lembro-me bem, da primeira vez em que assisti um vídeo de ballet, na época em fita cassete, fiquei simplesmente hipnotizada, eu estava encantada com o que estava vendo, eu queria exatamente aquilo.</p> <p>- [...]lembro da felicidade que fiquei quando conquistei meu primeiro solo, foi do ballet “Paquita”, foi um desafio e tanto[...]</p> <p>-[...]ganhei meu primeiro personagem de destaque em uma apresentação de final de ano, era do ballet “Sonho de uma noite de verão”, eu interpretei a Titânia, rainha dos elfos, desde então não parei mais[...]</p> <p>-Também destaco a minha formatura em ballet clássico pela EBAHL, foi mágico e inesquecível.</p>	<p>- Entre os momentos mais marcantes lembro da minha primeira prova no balé que foi composta por três etapas uma totalmente teórica, uma prática e terceira teórico-prática, me sai super bem e nunca mais me esqueci daqueles dias incríveis.</p> <p>- Lembro também de uma coreografia que tive que montar em casa para apresentar no concurso interno quando eu tinha 10 anos. Minha mãe me ajudou e foi muito especial.</p>
Experiências negativas em relação a sua prática enquanto aluna	<p>- no ano de 1999, as aulas aconteciam a tarde, com a turma principal, porém, eu fazia aula na parte da manhã, pois estudava a tarde e, por esse motivo, eu fui “cortada” de fazer parte de uma coreografia, um trio, justamente por não ter condições de ensaiar em outro horário. Foi muito decepcionante, pois era muito importante para mim.</p>	<p>- Aos 10 anos iniciei nas pontas, sempre foi um desejo enorme colocar sapatilhas de pontas, mas tive muita dificuldade pois meus pés eram muito fracos, e eu me desafiava muito.</p>
Experiências satisfatórias em relação sua atuação no palco	<p>- Foi marcante para mim, quando conquistei o meu primeiro lugar em festival, o prêmio de melhor bailarina, enfim, as premiações em festivais da EBAHL ou da região.</p> <p>-Chegando em 2010 foi a vez da opereta “A Viúva Alegre” o que foi um divisor de águas, pois além da dança, inserimos também, canto, foi um espetáculo marcante em minha trajetória.</p>	<p>- Dançar o balé Paquita foi uma experiência bem legal já estava mais madura e minha dedicação foi bem intensa.</p>
Experiências insatisfatórias em relação a sua experiência no palco	<p>-Foi quando me lesionei, as vésperas da minha apresentação mais esperada, “Carmen”. Foi um dos momentos mais difíceis para mim, pois até então, nunca havia sequer torcido um tornozelo, e eu me vi ali, em um ensaio geral, no chão, totalmente impotente, de mãos atadas com ruptura de fibras na panturrilha esquerda, sem pode fazer o que sempre fiz, dançar.</p>	<p>-- Umas das coisas mais marcantes foi quando dancei pela primeira vez a coreografia da Valsa das Flores, eu tive muita dificuldade em decorar, não entendia por que era tão comprida aquela coreografia, minha professora ficava muito braba comigo, foi difícil e quando superei foi um alívio enorme.</p>

<p>Experiência na atuação enquanto docente de balé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Logo veio minha primeira experiência como professora, onde eu ia me descobrindo e aprendendo a cada dia, como ensinar essa arte que eu tanto admirava. Foi e é um período de muito aprendizado, onde as trocas de conhecimento, só acrescentam na minha trajetória. -comecei a dar aulas de ballet em escolas infantis, foi também diferente, novo e desafiador na minha trajetória, principalmente por estar em um ambiente fora de uma academia ou escola de dança. - Importante também destacar, quando assumi a coordenação de Dança na EBAHL, pois foi onde comecei a ter ainda mais liberdade, para escolher os ballets, opinar pelas coisas, enfim, comecei a ser mais independente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mas quando eu fiz 13 anos fui convidada pela minha professora para dar aula para uma turma de Baby Class, nesse momento passei a descobrir o gosto por ensinar balé [...] -- Depois disso o que foi mais marcante em minha trajetória foram minhas primeiras turmas de balé, quando comecei a me tornar professora.
---	---	--

PROPOSTA DE ARTIGO

Revista



Submissão até 11 de junho de 2018.

Normas para publicação disponíveis em:

< <https://eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/pages/view/normas-de-publicacao> >

Quantificação

- Número mínimo de artigos por número: 10
- Número máximo de artigos por número: 20
- Número de fascículos anuais: 2

Artigos aceitos para publicação

- Artigos inéditos
- Resenhas
- Traduções
- Ensaio: Ensaio fotográfico; ensaio gráfico; ensaio em animação; ensaio em criação artística; registros de processos artísticos; registros de curadorias; registros de exposições; registros de projetos de conservação e restauração; registros cênicos. (apresentação em página inteira, com no máximo 5 páginas por fascículo; formato definido pelo Núcleo de Produção em Artes Gráficas)

NORMAS TÉCNICAS EXIGIDAS PARA APRESENTAÇÃO DOS ARTIGOS

Número mínimo e máximo de páginas (incluindo tabelas, mapas e ilustrações):

10/20

Linhas por página: 35

Espaçamento entre linhas: 1,5

Fonte e corpo: Arial/12

Papel: A4

Margens (superior/inferior/direita e esquerda): 2cm

Extensão do documento: Doc, Docx

Número máximo de imagens por artigo: 5

Formato de imagens: JPEG com tamanho mínimo de 10 x 5 cm e definição de 300 dpi.

Normas para apresentação do título:

- Negrito, Arial 12, Caixa Alta, Esquerda

Normas para resumo bilíngue:

- Português: entre 400 e 700 caracteres (com espaçamento)
- Idioma estrangeiro aceito para publicação: entre 400 e 700 caracteres (com espaçamento)

Normas para apresentação de unitermos (palavras-chave):

- Três (nos dois idiomas do resumo)

Normas para apresentação das notas:

- Notas que no corpo do texto quebrariam a fluência do discurso – devem ser numeradas e apresentadas ao final do texto.

Normas para apresentação de citações:

- Citações serão apresentadas conforme normas da ABNT.

Normas para apresentação de referências:

- As referências bibliográficas serão apresentadas ao final do texto, conforme normas da ABNT.

Normas para encaminhamento dos trabalhos

- Somente serão aceitos trabalhos submetidos *on line* através do site: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos>

Idiomas (serão aceitos artigos escritos em):

- Português
- Inglês
- Espanhol
- Italiano
- Francês

INFORMAÇÕES IMPORTANTES:

- Somente serão aceitos artigos de autoria individual de doutorando(as) ou doutores(as). Mestrando(as) que desejem publicar devem fazê-lo em coautoria com seu/sua orientador(a);
- Não inserir qualquer identificação do autor no arquivo enviado. Esses dados devem ser informados exclusivamente nos campos específicos do formulário para envio da submissão;
- A Revista Pós trabalha com avaliação cega por pares. As submissões devem ser realizadas exclusivamente pelo formulário disponível em <http://www.eba.ufmg.br/revistapos>;
- A Revista Pós não trabalha com fluxo contínuo de submissões e realiza duas chamadas por ano, por meio deste site. Os artigos submetidos fora do período de chamada não serão analisados;
- Aos Editores da Revista se reservam a decisão final sobre os trabalhos a serem publicados. Ao submeter seu trabalho, os autores concordam com as normas da Revista Pós, com sua linha Editorial e forma de seleção de trabalhos.



PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG

ISSN: 1982-9507 | ISSN ELETRÔNICO: 2238-2046

Escola de Belas Artes

Av. Antonio Carlos, 6627. Pampulha

CEP 31270-901

Belo Horizonte, MG

PROFISSÃO PROFESSOR DE BALÉ: REVISANDO REFERÊNCIAS E CONCEITOS

Rebeca San Martins

Eleonora Campos da Motta Santos

Resumo

O presente artigo apresenta a reunião de referências que buscam localizar características e concepções acerca da figura dos mestres balé/dança no ocidente, desde a época das danças de corte, período no qual as fontes históricas acessadas apontam que o ato de ensinar dança começa a especializar-se delineando características para o que hoje compreendemos por professor de dança/balé. O estudo apontou que muitas das práticas e pensamentos que já perfaziam a atuação dos mestres de dança e que foram destacadas e até mesmo criticadas por Jean-Georges Noverre em suas *Cartas sobre a Dança*, ainda estão presentes e reverberam nas atuações dos professores de hoje.

Palavras-chave: Professor de Balé; Revisão; Referências e conceitos

Abstract

The present article presents the meeting of references that you/they look for to locate characteristics and conceptions concerning the illustration of the masters ballet / it dances in the occident, from the time of the cut dances, period in which the accessed historical sources appear that the action of teaching dance begins to specialize delineating characteristics today for what understood for dance / ballet teacher. The study appeared that many of the practices and thoughts that already perfaziam the dance masters' performance and that were outstanding and even having criticized for Jean-Georges Noverre in their Letters on the Dance, they are still present and they reflect in the teachers' performances today.

Keywords: Teacher of Ballet; Revision; References and concepts

Introdução

A presente escrita faz parte da realização do Trabalho de Conclusão do Curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, cujo estudo envolveu o desejo de compreendermos a narrativa de professoras de dança, mais especificamente de professoras de balé clássico. Tendo em vista a referente temática, julgou-se importante adentrarmos de uma forma mais específica em

relação à figura do professor de balé e como o mesmo se constituiu ao longo do período da história da dança.

Na referente escrita traremos conceitos e reflexões a cerca dessa atuação docente ao longo dos períodos históricos, como também, concepções a partir da associação de diferentes autores. Neste sentido o início deste trabalho tenta esboçar os caminhos dos mestres de dança, no ocidente, que surgiram na época das danças de corte, período no qual as referências históricas acessadas apontam que o ato de ensinar dança começa a especializar-se delineando características para o que hoje compreendemos por professor de dança/balé.

Por conseguinte, adentraremos em aspectos mais específicos sobre a atuação docente, partindo de conceitos trazidos por Noverre e suas idealizações em relação ao mestre de balé. Além de trazermos uma reflexão sobre o fazer docente a partir de ideias de autores mais atuais, sejam eles do âmbito específico da dança como também da áreas da educação.

A profissão professor de dança/balé: apontamentos históricos

A dança ao longo da civilização ocidental sempre esteve muito ligada ao aspecto da cultura e da rotina social de diferentes grupos estando presente nos ritos de celebração, de morte, fertilização, entre outros momentos importantes considerados pelos povos (BOURCIER, 2006), e sendo realizada, predominantemente, a partir da espontaneidade de movimentos. Importante situar que a referida especialização no ensino da dança, segundo as fontes consultadas, é estabelecida na sociedade europeia da Idade Média, nos contextos sob os quais vivia a classe nobre.

De acordo com Bourcier (2006 apud SANTOS, 2008), na Idade Média, com o poder político e econômico concentrado nas mãos dos reis e da Igreja, as manifestações de dança precisaram voltar sua ênfase ao sentido religioso para continuarem sendo aceitas pelo poder dominante, abrindo mão da espontaneidade.

Assim, segundo o autor, é possível perceber um período de normatização da dança no qual há clara dicotomização entre dança erudita e dança popular: “Cabe à dança popular manifestar sentimentos confuso, fortes – a alegria, a inquietude – e manter ritos, cujo sentido original foi perdido, através de movimentos não sujeitos a

regras.” (BOURCIER, 2006, p. 54), sendo que, para ser considerado erudito, o que era dançado precisava respeitar um extremo refinamento de forma, tornando-se metrificado para, assim, comungar com pensamento retórico emergente, que perduraria nos séculos seguintes:

[...] Ao contrário, no contexto fixo da música e da poesia, as danças ‘metrificadas’ serão exercício que exige, antes de mais nada, a beleza das formas; serão as danças das classes desenvolvidas culturalmente, das classes dominantes. (BOURCIER, 2006, p. 54).

Esta busca pelo refinamento de forma na dança, como indica a citação, segue o que, no período, já acontecia com a música e a poesia. De acordo com Bourcier (2006)

A música participa do movimento de busca intelectual. [...] Vão nascer duas correntes, a canção popular e a arte dos trovadores. Os poetas e músicos fecham-se de bom grado em formas fixas e relativamente complicadas [...]. Uma pesquisa paralela de equilíbrio e refinamento marca a dança. A dança “metrificada” é então reinventada, de acordo com a métrica da música ou da poesia que lhe serve de apoio [...]. (BOURCIER, 2006, p. 53)

O propósito é de exaltar o refinamento intelectual dos nobres e, assim, estabelecer distinções cada vez mais evidentes das classes de trabalhadores vassalos. Nas palavras do autor,

[...] o conhecimento, mesmo elementar, das regras simples que regem os movimentos do corpo, assim como uma educação do ouvido, torna-se necessário ao dançarino, eis que nasce a dança erudita. Ao mesmo tempo, esta se separa da dança popular. (BOURCIER, 2006, p. 53-54)

Neste contexto, a metrificação dos movimentos de dança aparece como uma estratégia para que ela pudesse ser reproduzida de uma forma comum constituindo-se como marca de comportamento e atitude de uma classe específica, a nobreza. Por este fato, passa a exigir aprendizado e treino.

É neste momento que, de acordo com as fontes consultadas, se esboça a referência de profissionalização para o ensino de dança, com a aparição dos primeiros mestres de dança (BOURCIER, 2001). Como foi mencionado acima, muitas das expressões de danças não se preocupavam com um padrão metrificado de movimentações. A partir desse novo contexto que se instaura e com a artificialização das danças nas cortes há um favorecimento para o surgimento de profissionais, onde se dá início a uma tomada de consciência das possibilidades estéticas do corpo e começa-se a utilizar regras para realizar a definição de movimentos.

Os primeiros mestres que surgem, são pessoas inseridas na corte ou que faziam parte da família dos nobres e, por isso, começam a realizar essa organização de passos a serem dançados (BOURCIER, 2006). Esses mestres baseiam-se nas manifestações populares, dando a elas características para que pudessem ser reproduzidas da mesma forma pelos membros da corte nobre em ascensão.

Por este motivo, nos aponta Bourcier (2001), começa a haver uma preocupação maior com a forma do movimento do que com a intenção do mesmo, onde começa um caminho para a codificação e inicia-se, então, uma busca pelo profissionalismo e conseqüentemente um crescimento do nível técnico de dança (BOURCIER, 2001).

Antes de seguir falando sobre o surgimento desses mestres de dança e a como se desdobrou sua atuação na corte, falarei brevemente sobre a influência italiana na corte francesa uma vez que, como apontado mais adiante, é na corte italiana que as fontes indicam o surgimento das primeiras figuras de mestres de dança. Boucier (2001 apud NUNES 2006) diz que a renascença francesa sempre se espelhou na renascença italiana no que diz respeito à forma de pensar e até mesmo nas artes. Nunes relata que acontecia uma troca muito significativa entre França e Itália onde:

[...] os franceses visitavam a Itália como turistas, soldados, administradores ou diplomatas, enquanto os italianos viajavam à França em busca de proteção, negócios ou mesmo procurando um lugar nas cortes de reis e rainhas [...]. (NUNES, 2006, p. 34).

O autor, ainda, menciona que inúmeros artistas pertencentes à corte italiana se deslocaram para França, onde se inseriram nas comitivas reais como *maîtres* de dança e instrumentistas (BOURCIER apud NUNES, 2006). Com isso vários artistas italianos começaram a migrar para a França e os próprios franceses contribuíam para a realização deste deslocamento.

Segundo Nunes (2006) começou-se a perceber a consolidação do interesse da França pela dança italiana a partir do momento que Luís XII, ao retornar para França, levou consigo uma cópia de um dos tratados de dança da Itália e também quando Francisco I deu bastante apreço à dança quando esteve em Milão, cidade italiana. O mesmo autor diz que além dos *Maîtres de danse* e músicos que vieram da Itália, alguns gêneros de dança também foram importados da Itália para a

França. Neste sentido podemos perceber o quanto a Itália esteve presente na constituição da corte e da dança francesa.

Não podemos deixar de mencionar que na Itália foi onde se deu a constituição dos primeiros tratados de dança, os quais são julgados de extrema importância. Havia grandes mestres na Itália, os quais tiveram um papel importante no momento que fizeram a edição de suas obras voltada para o ensino de dança (NUNES, 2006). Nunes (2006) ainda menciona que estes primeiros *maîtres* de dança italianos tinham uma vida financeira bastante frágil e que só vieram a ser bem remunerados no momento em que se espalharam pela Europa. É possível que este seja um motivo importante para que inúmeros mestres começassem a se deslocar para a França para darem continuidade em seu trabalho na corte francesa.

O primeiro professor de dança que tem-se registro foi o mestre Domenico da Piacenza, mestre de dança renascentista italiano, que escreveu um manuscrito denominado o “*Primeiro tratado de dança: De arte saltendi et choreas ducendi*” (BOURCIER, 2001, p. 65). Piacenza, além de ter coreografado e dirigido inúmeros balés, também atuou como bailarino. De acordo com Nunes (2006), em suas obras ele prezava pela realização de uma movimentação suave e um equilíbrio corporal, onde desprezava qualquer movimentação ríspida. A evolução dessa dança, que Piacenza traz em seu manuscrito, se desenvolve no próximo século (XVI) e caminha em direção a uma técnica mais rigorosa.

O autor Bourcier (2001, p. 68) relata que Negri, dançarino e mestre italiano que passou grande parte da sua carreira atuando intensamente como violista na corte francesa tendo uma grande atuação na mesma. Inclusive foi o primeiro a indicar os chamados *piedi in fuore*, o qual teria dado início ao uso do *en dehors* (posição dos pés rotados para fora). Negri foi um dos mais bem sucedidos e notáveis mestres de dança, sendo que seus escritos são considerados fonte pedagógica de grande importância (NUNES, 2006).

Já sobre Marco Caroso, Bourcier (2001) relata que se intitulava mestre, teórico e compositor e que apresentou, em Veneza em 1591, uma nomenclatura de passos, os quais eram intitulados como *cabriola*, *fioro*, *salto tondo*, *pirlozzo* e o *gruppo*. É possível percebermos que Caroso, talvez, seja um dos grandes incentivadores que sustentou esse primeiro processo de artificialização da dança. Sendo, com isto, visto como aquele que possuía uma capacidade maior de ensinar esse novo modelo de dança codificada que começava a surgir. Momento em que a

figura do professor de dança parece ter começado a se constituir de uma maneira mais formalizada.

Na metade do século XVI, na França, o poder passa a ser exercido pela italiana Catarina de Medici, que desempenha o papel de rainha da França. Sendo ela referida como quem introduziu o balé na França antes mesmo do seu desenvolvimento teatral (NUNES, 2016). Isto se deu pelo fato de Catarina ter favorecido a vinda de diversos Italianos à corte Francesa, dentre eles aqueles conhecedores das danças que já estavam sendo desenvolvidas nas cortes italianas renascentistas.

Bourcier (2001) informa que, neste período na França, a dança começa a se mostrar bastante presente na corte, onde era possível encontrar um amplo repertório. Porém as mesmas não passavam de danças sociais, as quais eram dançadas nos bailes realizados pela corte. Este autor nos ajuda a entender que foi a partir desse cenário e desse repertório de dança já existente que foi concebido o formato dos “balés de corte” os qual partiram da ideia de bailes organizados com base em algum tipo de temática ou situação a ser exaltada (por exemplo: reviver momentos em que a França alcançou vitória em uma batalha importante).

O balé de corte nessa época estava desvinculado dos palcos, pois os mesmos ainda não existiam. Sendo assim os bailarinos, as ações e os trechos de encenação dançados que eram realizados aconteciam no meio do público (BOURCIER, 2001). O objetivo do balé neste período estava muito vinculado com os objetivos políticos, onde enaltecer a nobreza e os feitos da monarquia eram uma das suas funções principais (SILVA, 2017).

Bourcier (2001) ainda ressalta que, não existia profissionalismo no início do balé da corte, os chamados “coreógrafos” eram na verdade os cortesãos, que em sua maioria eram da classe alta. Aos poucos foram, então, aparecendo alguns bailarinos profissionais, que tomaram o lugar dos cortesãos e em seguida os amadores não tiveram mais espaço no palco (BOURCIER, 2001). Esses denominados amadores eram os cortesãos e até mesmo os próprios reis que eram amantes da dança.

Não havia uma grande distinção entre os profissionais e os amadores, só havia a exigência que os mesmos atingissem um grande nível técnico durante as apresentações. Aos poucos esses amadores começaram a sair de cena dando

espaço àqueles que passaram a se especializar na prática da dança, por isso, começaram a se destacar e, com isso, consolidando um lugar de “profissionais”.

É imprescindível pensar-se na importância do papel dos mestres e coreógrafos no que diz respeito à organização desses balés e a forma que eles começaram a ser constituídos. Os mestres e coreógrafos também eram responsáveis em trabalhar nas *entrées*¹ que tinham um grau de dificuldade maior (BOURCIER, 2001), ou seja, eles não desempenhavam apenas a função de ensinar os passos da dança; acumulavam a função de organizar as estruturas espetaculares que compunham o balé de corte.

Após a morte de Luís XIII, quem assume o poder é seu filho Luís XIV. Durante seu reinado a arte e a cultura começam a traçar caminhos significativos alcançando seu auge (SILVA, 2017). Devido seu anseio de imobilizar o movimento de dança em regras, com o intuito primordial de beleza, em 1661, Luiz XIV cria a *Academia Real de Dança*.

O intuito dessa academia, estabelecida pelo rei, era conservar essa movimentação e regras estabelecidas (BOURCIER, 2001). Utilizava-se, então, o ensino da dança para que houvesse uma disciplina na corte, pelo fato da dança ser considerada um momento fundamental da etiqueta, sendo assim todos os nobres teriam que obter um domínio da mesma, assim como o rei (SILVA, 2017). Neste contexto a figura dos mestres de dança torna-se, pelo que podemos observar, indispensável, pois, para que houvesse essa conservação de movimentação e aprimoramento, era preciso de alguém que conduzisse esses nobres ao aprendizado, treinamento e aperfeiçoamento da prática desta dança codificada.

É importante citarmos o nome de Charles-Louis-Pierre de Beauchamps, grande dramaturgo e professor, o qual teve um papel importantíssimo para a evolução da dança da época. Ele teve uma ação fundamental para elaboração e codificação da técnica clássica, sendo que foi ele quem definiu as cinco posições básicas dos pés (BOURCIER, 2001).

Naquele momento, de acordo com o mesmo autor, a regularidade, a beleza da forma e o virtuosismo são estabelecidos a partir de Beauchamps, para que a dança comece a seguir um novo padrão estético. Este professor “trabalha a partir dos passos de dança de corte, atribuindo-lhes uma beleza formal, uma regra dentro da qual se fixa a via de sua evolução” (BOURCIER, 2001, p. 117). E Bourcier (2001, p. 116) ainda relata que: “Por um lado, a virtuosidade é a consequência natural da primazia da forma sobre o conteúdo”.

Neste sentido, na época de Luís XIV o sistema adotado era o da beleza e o das formas, consequentemente um sistema de grande rigidez. Isto fez com que a profissionalização da atuação em dança crescesse grandemente, estando dentre elas o papel do professor.

Não podemos deixar de mencionar a *Académie Royale de Danse*, fundada em 1661 por Luís XIV, e que teve um papel importantíssimo no que diz respeito à contribuição do aperfeiçoamento da técnica e da consolidação de um modelo de figura de professor de dança, uma vez que tinha por intuito “[...] analisar e padronizar a dança, divulgando regras estabelecidas pelos seus integrantes (NUNES, 2016, p. 100)”.

A escola era dirigida por Lany dos Gardel e a rotina a qual era exercida na escola acarretou constante procura pelo virtuosismo (NUNES, 2016). Assim iniciava-se o momento em que os mestres começam a lecionar nas escolas de dança, onde faziam exigência de qualidade técnica e artísticas dos seus alunos (SILVA, 2017). Havia, então, uma presença muito forte do profissionalismo e a competição entre os próprios bailarinos era inevitável, o que certamente fez com que o nível técnico fosse sendo gradativamente elevado.

Sobre as escritas em relação à dança produzida na época, percebemos que possuem poucos registros escritos. Bourcier (2001, p. 153) traz em seu texto dois documentos publicados por Feuillet e Rameau, sendo que o último escreve sobre o *professor de dança*. Os dois autores dão indicações nas suas escritas apenas aos movimentos das pernas, deixando para trás a movimentação de braços, ombros e cabeça. Estes escritos foram muito importantes e permitiram que a técnica, a qual foi definida por escrito, chegasse até o público e fosse ensinada.

Novamente podemos perceber a figura do mestre e a saída dele da corte, pois no momento em que se instaura a Academia Real esses mestres passam a atuar, também, nesse outro contexto. Estes manuais passam a ser utilizados pelos mestres, que os utilizavam como base para os ensinamentos e progressão da técnica.

No final do século XVIII, Jean Georges Noverre (1727-1810), bailarino, mestre de dança e coreógrafo francês, trabalha no sentido de propor mudanças em relação ao que havia sido realizado na estrutura cênica do balé da sua época.

Noverre foi uma grande influência no que diz respeito à constituição de uma nova dança, onde se preocupava, também, com que a mesma fosse levada a todos

(RENGEL; LANGENDONCK, 2006). Ele propôs o que foi denominado de “Balé de Ação” (MONTEIRO, 2006, p. 33). Uma das suas principais ideias era que o balé deveria narrar uma ação dramática de forma fluida, que deveria ter algum sentido para quem assistisse, não sendo tão fragmentado como apresentavam-se os Balés de Corte. Para ele, a organização dos balés de corte não favoreciam o movimento coeso que a obra de dança deveria ter.

Ele também acreditava que a naturalidade e a expressividade deveriam estar presentes na dança (BOURCIER, 2001, p. 170). Noverre contestava a utilização das máscaras, pois acreditava que o rosto era fundamental para a interpretação e que as mesmas não eram necessárias. Quanto aos trajes ele os considerava pesados e exagerados demais e que acabavam atrapalhando na movimentação e na graciosidade dos movimentos. Sobre a técnica de dança, ele acreditava que a mesma não possuía significado, ideias ou expressão (BOUCIER, 2001).

Todas essas considerações, dentre outras, sobre suas reflexões e proposições para a dança como espetáculo autônomo, Noverre registra em 15 cartas, deixando o que é considerado um dos principais legados teóricos sobre dança em uma época onde publicações sobre o tema não eram nada comuns.

Assim, Noverre possui um papel importante para a definição dos novos rumos que a dança clássica europeia começou a traçar a partir do século XVIII e tornando-se um dos grandes mestres do balé daquela época (MONTEIRO, 2006, p. 23). Bourcier relata em sua escrita que:

Noverre propõe seu conjunto de reformas, que constituem um todo: o que é colocado em questão é a formação geral dos dançarinos e sua formação técnica, a formação dos professores de dança, a forma de trabalho dos compositores de balé, (2001, p. 173)

Considera-se esse pensamento de Noverre importante para reflexão sobre como os mestres de dança se colocavam antes de suas propostas, a fim de pensarmos como o papel do professor se deu ao longo do tempo e como esse papel e a figura do professor se configuram a partir das reformas até os dias atuais.

Ser professor de dança/balé: referências conceituais

Ao escrever as *Cartas Sobre a Dança*, Noverre fala sobre o ser professor, ser um mestre de balé. Monteiro (2006) diz que Jean-Georges Noverre foi o “criador de

uma obra teórica” a qual, em forma de cartas, evidência diversos pensamentos que dizem respeito ao balé clássico.

Como saliento anteriormente, após a criação dessas cartas, as mesmas foram organizadas em forma de livro o qual teve inúmeras edições e traduções em diversos países. Elas reúnem reflexões e posicionamentos sobre diversos aspectos da dança: desde a elaboração da cena e desenvolvimento da ideia do que seria o Balé de Ação até menção de aspectos e características que delineiam a atuação de um mestre de dança. Sendo este o ponto que interessa neste trabalho, importa mencionar aqui que não existe uma carta específica que aborde o tema do professor de dança.

Ao longo de muitas das cartas Noverre aponta críticas a posturas de mestres da época ao mesmo tempo em que indica qual seria a postura adequada para o bom desempenho da função. Noverre relata, na *carta 1*, que: “Um mestre de balé sem inteligência e sem gosto trata esse trecho de dança maquinalmente, e sem sentir-lhe o espírito, priva-o de seu efeito (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 188)”. No entanto, muitas vezes os mestres de balé realizam exigências minuciosas e uniformes, fazendo com que o trabalho se torne algo frio e sem intensidade.

Outra questão a ser levantada é em relação a mestres que desejam que os bailarinos se modelem igualmente a eles. Em relação a isso, na *carta 2*, Noverre questiona se esta postura não traria prejuízo ao desenvolvimento dos bailarinos, como também, reprimisse os sentimentos e expressões individuais do atores (NOVERRE, apud MONTEIRO, 2006).

Ele também relata a raridade em encontrar mestres de balé sensíveis, onde ainda menciona que: “são tão poucos os que são excelentes comediantes, os que possuem a arte de retratar os movimentos da alma por meio dos gestos.” (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 193). Esta colocação de Noverre nos faz refletir sobre o quão mecânico e artificial, muitas vezes, se torna o movimento, pois em muitos momentos e ainda hoje, a exigência do balé e a busca pela perfeição faz com que os professores sejam extremistas e insensíveis tanto em relação as individualidades do aluno, como também, a intenção de sentimentos que determinado movimento provoca.

É possível perceber que estas observações de Noverre sobre a importância da sensibilidade do professor são referências que ainda marcam reflexões sobre quem escreve a respeito do perfil de quem ensina balé. O autor Wosien (2000),

aborda que mesmo que o ensino do balé se caracterize por meio da imitação e inúmeras repetições, o professor precisa ter paciência, sensibilidade e estar atento às individualidades do aluno.

Voltando às colocações de Noverre (apud MONTEIRO 2006, p. 201), ele diz que: “Um hábil mestre com um simples golpe de vista deve pressentir o efeito geral da máquina toda e jamais sacrificar o todo à parte”. Um mestre precisa estar atento a todos que estão ao seu redor e não obter um olhar fixado apenas em um ou mais integrante do grupo, pois se não, sua atuação se torna falha (MONTEIRO, 2006). O mestre de balé necessita apresentar aos bailarinos “uma ação, uma expressão e um caráter próprio”, porém cada indivíduo deve traçar o seu caminho para alcançar o objetivo final (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006).

Noverre também fala sobre a necessidade que vê do professor buscar novos conhecimentos. Ele descreve que, muitas vezes, a autoconfiança dos mestres de balé, a falta de desejo em avançar no seu trabalho, pressupõe que não há mais nada para além do que os mesmos já conhecem (apud MONTEIRO, 2006, p. 210).

Tais indicações noverrianas sobre este aspecto reverberam em reflexões atuais sobre o ser professor e sobre o papel do professor de dança. Freire (2011) nos aponta que o educador necessita obter a percepção do não acabado e da importância de refletir criticamente sobre a sua prática, como também, estar envolvido com a sua ação docente, tendo em vista a necessidade do processo de aprendizagem continuada, em que está ensinando, mas também, aprendendo (FREIRE apud BORBA, 2013, p. 66). Neste mesmo sentido Tardif (2014) nos aponta que os conhecimentos adquiridos na atuação servem de embasamento de práxis profissional, sendo tais experiências vivenciadas pelo docente o impulso para a construção de saberes individuais (TARDIF apud TAVARES, 2017, p. 38).

Sabemos que o ensino de dança hoje, ainda, está muito ligado a um modo tradicional de ensino que, muitas vezes, reproduz a figura do professor detentor único do conhecimento. Contudo para que possa haver uma reflexão sobre a educação e sobre a dança no mundo de hoje é preciso, no mesmo sentido do que já anunciava Noverre, rever este conjunto de valores e de princípios que se constituíram a partir de um pensamento ocidental de ensino (MARQUES, 2011). Referente ao ensino do balé clássico a autora Tassiana Resende relata que:

Esta arte, por ser fruto de uma formação tradicionalista em dança, faz com que professores repetissem as formas como aprenderam, ocorrendo na maioria das vezes, sem maiores reflexões no que tange a sensibilidade,

possíveis implicações físicas e psicológicas do bailarino/aluno atuante nesta prática [...]. (RESENDE, 2010, p. 6)

Entende-se que essa formatação de ensino faz com que, muitas vezes, haja um bloqueio no que diz respeito a uma formação que propicie experiências agradáveis e que haja conscientização do próprio corpo ou até mesmo que seja um lugar em que não tenha desrespeito e desvalorização do aluno (RESENDE, 2010). É neste momento que a sensibilidade do professor de dança/balé deve estar presente, para que seja possível um aprendizado compreensivo para que essa visão totalmente tradicional de ensino de balé clássico na qual o aluno apenas reproduz a forma (o que já era criticado por Noverre, de certa forma) comece a ser aos poucos repensada.

Nas *cartas* escritas por Noverre, ele ainda menciona a importância do estudo anatômico do corpo humano, visto que considera que este conhecimento auxilia o mestre nos ensinamentos que serão feitos para aqueles que pretendem formar, o que pode ajudar a identificar os maus hábitos e as alterações que podem se opor ao desenvolvimento do aluno (NOVERRE apud MONTEIRO, 2006, p. 220). Com isso, se entrelaçam as questões abordadas acima, no que tange à necessidade de um professor que priorize o cuidado individual, levando em conta que cada um possui suas especificidades físicas e cognitivas e que devem serem respeitadas durante seu aprendizado.

Indo ao encontro da ideia que Noverre traz, em relação ao cuidado com o corpo e a ressignificação do balé clássico, a autora Baldi (2016) trás um pouco desse contexto quando aborda a utilização de outras metodologias no ensino da dança. Neste sentido o autor menciona a importância do processo de (re)conhecimento: “o que significa ir além da anatomia, uma investigação de como se mover, do que está se movendo, etc (BALDI, 2016, p. 263)”. Para que este processo de (re)conhecimento aconteça parece ser preciso que o professor se desprenda do ensino tradicional e esteja disposto a mediar este processo de percepção individual de cada aluno. Baldi (2016) ainda traz em seu texto que:

Esta elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com finalidade de aprendê-lo; não se trata de uma aproximação vazia, a partir do nada, mas a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumivelmente, possam dar conta da novidade. (BALDI apud SOLÉ; COLL, 2009)

Trazendo esta ideia para o ensino do balé é possível pensarmos em um processo que não se dê, somente, partir de uma cópia e repetição de movimentos, mas que

tome como base, também, as experiências corporais individuais e a realidade de cada discente, para que este ensino e esta aproximação com o conteúdo que está sendo ensinado não se torne vazia, como menciona o autor da citação a cima.

Marques (2012) ainda menciona que para que haja uma compreensão crítica, consciente e dotada de sentidos é preciso que os discentes se apropriem dos elementos que determinada linguagem de dança traz consigo. No entanto para que processo ocorra é necessário que haja uma preocupação no processo de ensino e aprendizagem da linguagem de dança que está sendo abordada, para que a mesma extrapole o conceito de uma reprodução estática.

Após reunir as considerações sobre as ideias do que é ser professor de dança partindo das concepções de Noverre, foi possível perceber e destacar alguns conceitos que este mestre percebia e idealizava como uma postura adequada para um professor de dança.

Com base no que foi mencionado ao longo deste capítulo e nas leituras realizadas sobre Noverre, pode-se destacar algumas das características que ele acreditava serem importante um mestre obter, sendo elas as seguintes: mestres que prezam a expressividade e o sentimento na dança; mestres que obtém um conhecimento anatômico; mestres que possibilitam aos alunos terem uma expressão e característica própria; mestres com um olhar sensível; mestres que fruam e tenham um conhecimento de outras artes. Por conseguinte, também, podemos destacar alguns das características de um professor de dança que Noverre desvaloriza, sendo elas: mestres que conduzem a dança maquinalmente; mestres que visam que os bailarinos se moldem como eles; mestres que acreditam já serem os detentores do saber.

O quadro abaixo tenta sistematizar os aspectos que Noverre aponta referente ao professor de dança de sua época:

Características incentivadas por Noverre	Características criticadas por Noverre
Mestres que prezam a expressividade e o sentimento na dança;	Mestres que conduzem a dança maquinalmente;
Mestres que obtêm um conhecimento anatômico;	_____
Mestres que possibilitam aos alunos terem uma expressão e característica própria;	Mestres que visam que os bailarinos se moldem como eles;
Mestres com um olhar sensível;	_____
Mestres que fruía e tenham um conhecimento de outras artes.	Mestres que acreditam já serem os detentores do saber;

Tabela 1: Professor de dança: aspectos segundo a visão de Noverre

Considerações Finais

Realizando uma retomada do que foi possível levantar de indicações de autores do século em que nos encontramos, é possível perceber que algumas considerações Noverrianas ainda repercutem e reverberam no que diz respeito à forma de pensar em relação à atuação do docente na dança.

Neste sentido o autor Wosien (2000), fala da importância do professor obter uma sensibilidade em que diz respeito a perceber cada aluno e estar atento as suas individualidades. Os autores Baldi (2016) e Marques (2012) trazem algumas questões referentes à importância do professor estimular o autoconhecimento. Baldi traz o conceito do (re)conhecimento, como algo que possibilita o discente a obter uma percepção individual de si e daquilo que ele está se propondo a executar. Neste mesmo sentido Marques (2012), reitera que é fundamental que o aluno tenha uma apropriação do que está sendo ensinado, pra que assim seja possível haver uma compressão crítica e consciente. Podemos fazer uma ligação do pensamento desses dois autores com o que Noverre dizia quando criticava a forma como os mestres conduziam a dança de uma forma maquinalmente.

Já Freire (2011) e Tardif (2014) abordam algumas questões referentes à construção dos saberes docentes² onde Freire menciona que o professor necessita ter uma percepção do “não acabado” e estar sendo refletindo sobre sua prática, estando em um processo de formação continuada. Para Tardif os conhecimentos que são adquiridos na atuação docente e as experiências vivenciadas neste

contexto possibilitam um impulso para a construção de novos saberes. Neste sentido estes dois autores, assim como Noverre, acreditam que o professor precisa estar em constante processo de aprendizagem, se reinventando e buscando novos conhecimentos.

Ao longo deste trabalho conseguimos refletir sobre os diferentes significados do balé clássico, no sentido de compreendermos como essa técnica se consolidou e os caminhos que foram sendo delineados pelos mestres que foram surgindo na corte europeia. Deste modo, as percepções que foram sendo adquiridas sobre o professor de dança/balé começaram a ser ressignificadas a partir do momento em que as reflexões acerca deste assunto começaram a serem constituídas. Percebemos o quanto a característica do professor de dança ainda está ligada à ideia construída no contexto das cortes nobres europeias dos séculos XV, XVI e XVII, ou seja o professor era extremamente rígido e a exigência pelo virtuosismo e nível técnico elevado estavam extremamente presentes na forma em que o ensino da técnica era conduzido, e como essa postura docente ainda reverbera nos dias atuais.

Podemos perceber que a literatura mostra que a figura do professor de dança vem se modificando, mas é notório que muitas das práticas e pensamentos que já perfaziam a atuação dos mestres de dança na época de Noverre ainda estão presentes e reverberam nas atuações dos professores de hoje. É evidente que as mudanças em relação às metodologias no ensino do balé têm acontecido ao longo do tempo, e que novas maneiras de ensinar a técnica do balé clássico vêm sendo desenvolvidas por diversos professores. Deste modo, podemos perceber que mudanças no ensino da dança/balé vêm ocorrendo e vem sendo estudas e refletidas, como também nos mostram alguns autores abordados nesse trabalho.

Referências

- BALDI, Neila. **Educação somática e construtivismo: revendo a pedagogia da dança**. Competência: revista ouvirOUver, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 256-269, 2016.
- BORBA, Mônica Corrêa. **Profissão: Professor de Dança! A trajetória de formação de uma professora de Balé Clássico na cidade de Pelotas**. Pelotas, 2013. 125f.
- BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FREIRE, Ana Vitoria. **Angel Vianna: Uma biografia da dança contemporânea**. Brasil, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- MARQUES, Isabel. **Dança na escola: Arte e ensino**. 2012. Disponível em: <<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2018.
- MARQUES, Isabel. **Notas sobre o corpo e o ensino de dança**. Competência: Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011.
- MONTEIRO, Mariana. **Noverre: Cartas sobre a dança**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo: Fapesp, 2006. p. 21-245.
- MARTIN, Bauer; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto; imagem e som**. ed. 10, Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010
- NUNES, Bruno. **O fascínio das danças de corte**. Curitiba: Appris, 2016.
- PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- PORTINARI, Maribel. **Eugenia Feodorova: a dança da alma russa**. Editora: Ministério da Cultura, FUNARTE, 2001.
- RESENDE, Tassiana. **Outros olhares para o ensino do ballet clássico**. Goiânia, 2010. 25.p.
- SAMPAIO, Flavio. **Ballet Essencial**. Rio de Janeiro: SPRINT, 3ª edição, 2001.

SILVA, Daniela. **Corpo – Escrita no balé: Para repensar o corpo doce da bailarina da caixinha de música em uma pesquisa em educação e arte**. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de San Maria, San Maria, 2017.

TAVARES, Érika. **Professores de Danças urbanas da Cidade de Pelotas (2002-2016): trajetórias e entendimentos sobre formação docente superior**. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

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

Notas:

1. Espécie de trechos de encenação dançados, ligados à temática ou contexto narrado naquele baile, com momentos específicos para acontecerem durante as festas. Estes momentos exigiam entradas e saídas articuladas com o contexto do baile, bem como música, figurino e ambientação específica. Os mestres acumulavam a organização da dança articulado a esse conjunto de elementos. Para melhor compreender o contexto dos balés de cortes, sugerimos a leitura de Monteiro (2006).
2. Os saberes docentes estão relacionados com a identidade particular, com as experiências de vida, com a história profissional de cada indivíduo, com sua relação com os alunos e com os demais sujeitos presentes no loca de ensino (TARDIF, 2002).