



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS - PPGAC
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL UFBA/UFAL

Isabelle Pitta Ramos Rocha



Fonte: http://www.bienaldedanca.com/programacao-2013/flavio-sampaio#.U59_XpVOXMw

O balé de Flávio Sampaio na Academia: um diálogo a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas

MACEIÓ – AL / 2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS - PPGAC
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL UFBA/UFAL

Isabelle Pitta Ramos Rocha

O balé de Flávio Sampaio na Academia: um diálogo a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas – PPGAC, da Universidade Federal da Bahia, na linha de pesquisa Corpo e(m) performance, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Amoroso.

MACEIÓ – AL / 2014

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário Responsável: Valter dos Santos Andrade

R672b Rocha, Isabelle Pitta Ramos.
O Balé de Flávio Sampaio na Academia: um diálogo a partir do projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas / Isabelle Pitta Ramos Rocha. – Maceió, 2014.
143 f.

Orientador: Daniela Maria Amoroso.
Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia.
Mestrado Interinstitucional UFBA/UFAL. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Salvador, 2014.

Bibliografia: f. 117-120.
Anexos: f. 121-143.

1. Dança- Formação de professores. 2. Dança – Projeto pedagógico. 3. Balé.
4. Sampaio, Flavio - Método. 5. Universidade Federal de Alagoas – Licenciatura em Dança. I. Título.

CDU: 793.3

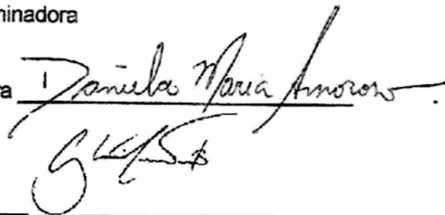
Isabelle Pitta Ramos Rocha

O balé de Flávio Sampaio na Academia: um diálogo a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas – PPGAC, da Universidade Federal da Bahia, na linha de pesquisa Corpo e(m) performance, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas.

Banca Examinadora

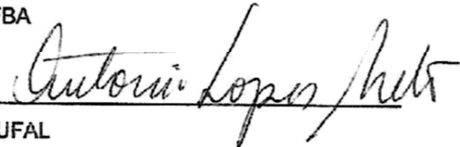
Profa. Dra. Daniela Amoroso – Orientadora
Universidade Federal da Bahia – UFBA



Prof. Dr. Gláucio Machado Santos
Universidade Federal da Bahia – UFBA



Prof. Dr. Antônio Lopes Neto
Universidade Federal de Alagoas – UFAL



A todos e todas que passaram pela
minha vida dançando!

Agradecimentos

Aos meus pais por todo investimento na minha formação artística e profissional;

Aos meus primeiros professores de balé, Eliana Cavalcanti e Fernando Ribeiro, por me iniciarem no mundo da dança;

Ao meu filho Victor Pitta Rocha Marinho Galvão pelo seu amor e por compreender as minhas ausências;

As minhas irmãs Adriana Pitta Ramos Rocha e Jeane Pitta Ramos Rocha Barros pelas palavras positivas de incentivo;

A amiga e colega de trabalho, do Curso de Licenciatura em Dança, Telma César Cavalcanti, pelas valiosas conversas sobre a dança na contemporaneidade;

Ao amigo Luiz Correia pela valiosa ajuda na formatação deste trabalho;

Aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança pelos diálogos, questionamentos e discussões em sala de aula que muito colaboraram para as reflexões dessa pesquisa.

A Direção da Escola Técnica de Artes, da Universidade Federal de Alagoas, por possibilitar a realização deste Mestrado Interinstitucional entre a UFBA e a UFAL;

Aos professores e colegas do mestrado pelos ricos momentos compartilhados em nossas aulas e estudos;

Aos professores, membros da minha banca avaliadora, Prof. Dr. Gláucio Machado Santos e Prof. Dr. Antônio Lopes Neto, pelas valiosas contribuições para o aprimoramento desta pesquisa;

A minha orientadora Profa. Dra. Daniela Amoroso por aceitar a indicação para orientar esta pesquisa e por sua forma generosa e carinhosa em conduzir-me em meus estudos;

E, finalmente, minha gratidão ao Prof. Flávio Sampaio, por ser um potencializador de vidas e por me ensinar a pensar/fazer o balé em uma perspectiva consciente, cuidadosa, amorosa e respeitosa. Conhecer e vivenciar seu trabalho foi um diferencial na minha carreira como bailarina e professora de dança.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar as contribuições do trabalho de Flávio Sampaio na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, a partir das orientações do Projeto Pedagógico do Curso - PPC. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, com observação participativa e análise de discurso. Pensar o ensino do balé sobre bases somáticas e numa perspectiva contemporânea é imprescindível para atender as orientações pedagógicas contidas no PPC. Desenvolvendo uma metodologia de aula que reconfigura alguns conceitos estabelecidos pela tradição do balé, Flávio Sampaio passa ser a principal referência para o estudo do ensino dessa técnica no referido curso. Apoiamo-nos, na obra de Boaventura de Souza Santos, *Epistemologias do Sul* (2010), que defende uma construção de conhecimentos menos colonizados pelo Norte Global e de novas epistemologias a partir do Sul Global, através de uma ecologia de saberes. O trabalho de Sampaio é entendido aqui como base para um balé 'do Sul' e que deve ser reconhecido pela Academia. Afirmamos, ainda, que sua maneira de ensinar o balé pode ser definida como contemporânea, nos moldes do pensamento de Agamben (2009). Os depoimentos dos alunos trazem à tona discursos de corpos que experimentaram a prática e corroboram, assim, para a construção de uma possível reconfiguração do ensino do balé na Universidade.

Palavras-chave: Balé; Contemporaneidade; Formação de professor; Projeto Pedagógico.

Abstract

This current research aims at presenting this dance author's work contributions in the formation of students in the above stated course, from the PPC orientations. It is an exploratory qualitative research, with participative observation and discourse analysis. Thinking the ballet teaching on the somatic bases and under a contemporary perspective is essential in order to meet the pedagogical guidelines according to the Course Pedagogical Project – PPC, of the Federal University of Alagoas Dance Graduation Degree. By developing a class methodology that reconfigures some concepts stated by the ballet tradition, Flávio Sampaio becomes the main reference for the study of such technique in the mentioned course. We have been supported by Boaventura de Souza Santos's works, *Epistemologies from the South* (2010), which defends a knowledge construction less colonized by the Global North and new epistemologies from the Global South through an ecological knowledge. Sampaio's work is here understood as the basis for a 'Southern' ballet and that must be recognized by the Academy. We also state that the way of teaching ballet may be defined as contemporary according to Agamben's thoughts (2009). The students' testimonials bring up body discourses that experienced the practice and thus endorsing the construction of a possible reconfiguration of the ballet teaching at the University.

Key-words: Ballet; Contemporarily; Teacher's formation; Pedagogical Project.

SUMÁRIO

1 Introdução.....	10
2 E tudo são passos... trilhas e caminhos	16
2.1 O Curso de Licenciatura em Dança da UFAL	25
2.2 Muito mais que passos – o lugar do balé na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL.....	39
3 Caminhando sem se conformar com o estabelecido.....	50
3.1 Flávio Sampaio e sua trajetória na dança	51
3.2 Por uma dança viva – pensando o ensino do balé na contemporaneidade	66
4 O Caminhar se faz caminhando e dialogando	82
4.1 O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL	84
4.2 O PPC Licenciatura em Dança e o trabalho de Flávio Sampaio em diálogo	97
5 Considerações finais	112
6 Referências	117
ANEXOS	121

1 Introdução

Meu ingresso no universo da dança se deu igualmente ao de tantas garotas que querem dançar, pelo balé clássico. Em minha carreira, como bailarina e professora de balé, venho refletindo sobre o ensino e prática dessa técnica, numa perspectiva contemporânea, no que diz respeito a uma reflexão crítica sobre o seu ensino de forma atualizada e voltado para uma aplicação personalizada, respeitando as características individuais daqueles que a praticam. Nesse contexto, a técnica clássica é revisitada apresentando novas formas de estruturação postural do bailarino, com o objetivo de torná-la acessível a corpos tidos como “menos privilegiados” para a sua prática. Nesta proposta, defendo que o ensino e prática do balé não aconteçam mais na perspectiva do aprendizado pela imitação de um modelo, mas pela conscientização do movimento a partir da estrutura óssea e muscular do corpo.

O interesse de sistematizar esse estudo surgiu a partir de minha experiência como bailarina, ao trabalhar, durante um ano, com o professor Flávio Sampaio, que foi um “provocador” ao quebrar alguns conceitos estabelecidos pela tradição do balé. Por ter encerrado sua carreira de bailarino, precocemente, por conta de uma lesão na coluna, decidiu conhecer a estrutura corporal e sua mecânica para desenvolver uma aula onde a técnica fosse aplicada de forma consciente e cuidadosa, sem exigir que o bailarino sacrificasse seu corpo em nome de uma estética e padrão de movimentos estabelecidos por uma tradição. Em suas aulas, o bailarino compreende o “porquê” e o “como” fazer cada exercício a partir da sua estrutura corporal, possibilitando uma melhor eficiência em sua execução e um maior respeito ao seu corpo. Juntamente com a experiência de ter sido sua aluna, vivenciando e observando suas aulas, o contato com seu primeiro livro, Ballet Essencial, lançado na época em que trabalhei com ele, fundamentou teoricamente todo o trabalho que eu realizava diariamente na sala de aula. Além de sentir em meu corpo os benefícios de realizar um trabalho a partir de uma maior consciência da minha estrutura corporal e do meu movimento, passei a aplicar seus ensinamentos em minhas aulas de balé e a observar resultados significativos no desenvolvimento técnico dos meus alunos.

Ao assumir as atividades como docente no Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, onde atuo na área da Prática da Dança, passo a ministrar as disciplinas de Exercícios Técnicos de Dança,

subdivididos em seis semestres e, que tem como conteúdos, os princípios básicos da Dança Moderna e do Balé Clássico. Foi no exercício da minha prática docente na universidade, em especial nas aulas da técnica do balé, que surgiu a necessidade de dar continuidade aos meus estudos sobre uma metodologia de aula que se diferenciasse do modelo pelo qual a maior parte dos bailarinos foi formada e que ainda vejo sendo aplicado até hoje. Refiro-me ao modelo de aprendizado pela forma, onde o aluno olha e reproduz o movimento numa mera ação mecânica. Em minha experiência como bailarina, percebi o quanto é importante ter consciência do movimento executado para um eficiente aprendizado. Em minhas aulas venho construindo um pensamento crítico com meus alunos sobre o ensino do balé e tenho, como principais referências para esse trabalho, a técnica do professor Klauss Vianna, através da estruturação postural a partir dos direcionamentos ósseos e a metodologia do professor Flávio Sampaio, que em sua pesquisa sobre a Estabilidade e Perpendicularidade na dança, promove uma melhor consciência dos movimentos através do conhecimento da ação muscular na realização de cada exercício.

Acredito que a técnica do balé pode ser utilizada por qualquer bailarino que queira agregar seus princípios a sua preparação corporal e penso que, aplicar essa metodologia, onde o corpo não precisa ser mais sacrificado para se moldar à técnica e, sim, esta, ser repensada e aplicada de forma individualizada e cuidadosa, se configura como uma forma coerente de pensar o corpo e o trabalho corporal na atualidade. Faz-se importante deixar claro que não estou defendendo ou afirmando que o balé é a única ou mais importante técnica para a formação de um bailarino, até porque a noção de técnica corporal já vem, há muito, sendo expandida e resignificada. Minhas pesquisas e reflexões se voltam para os novos rumos que a dança tomou nos últimos tempos. A contemporaneidade nos leva a dialogar com os opostos, aceitar pluralidades, reciclar conceitos, buscar intersecções. A dança, na atualidade, se serve de variados modos de preparação corporal e criação artística, permite que criadores e intérpretes se utilizem dos mais variados tipos de técnicas, metodologias ou processos que venham contribuir para a realização de seus trabalhos. São escolhas que melhor atendam aos seus princípios e propostas de dança. Portanto, compreendendo esse novo panorama da dança, incluo essa nova perspectiva de trabalhar o balé no rol de possibilidades que um bailarino, na contemporaneidade, pode se utilizar na sua preparação corporal.

A escolha de sistematizar uma pesquisa sobre o trabalho de Flávio Sampaio se justifica por duas questões: a primeira, pela originalidade de sistematizar e registrar suas ideias sobre a necessidade de uma (r)evolução no pensar/fazer o balé, iniciativa que não encontramos na maior parte das publicações sobre essa técnica que, em sua maioria, abordam o tema de forma tradicional. A segunda se fundamenta pelo fato de que, diferentemente do trabalho de Klauss Vianna, amplamente estudado e citado em diversos trabalhos acadêmicos, o trabalho de Flávio Sampaio ainda é pouco conhecido na academia. Realizando pesquisa bibliográfica de possíveis trabalhos acadêmicos sobre o mesmo, pude localizar apenas um que trata da Escola de Dança de Paracuru, dirigida por Flávio Sampaio, no estado do Ceará. Esse trabalho é de autoria da professora do Curso de Dança da Universidade Federal do Ceará - UFC, Thaís Gonçalves Rodrigues da Silva, intitulado *Coreografias da Política Cultural: dancituras da diferença na Escola de Dança de Paracuru* e aborda o trabalho realizado pela Escola de Dança sob a perspectiva do impacto social que ela trouxe para a comunidade onde está inserida.

Baseada nas questões acima citadas e diante da importância do trabalho de Flávio Sampaio aplicado na academia, essa pesquisa tem como objetivo apresentar as contribuições do trabalho desse professor no ensino da técnica do balé na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, a partir das orientações do Projeto Pedagógico do referido curso - PPC. Esse estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, exploratória, com observação participativa e análise de discurso. Para seu desenvolvimento, a metodologia aplicada contou com os seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica para verificação de obras já existentes sobre o objeto de estudo e para relacionar os autores que serviram de aporte teórico para o trabalho; pesquisa documental para coleta e análise de dados e informações em documentos do Ministério da Educação – MEC e da Universidade Federal de Alagoas; realização de entrevista semiestruturada com Flávio Sampaio e com os alunos que cumpriram a disciplina que aborda o ensino do balé; aplicação de questionário com os alunos ao final do semestre, com as impressões do trabalho aplicado; e relatos de experiências vividos por mim durante o período em que trabalhei com Flávio Sampaio. Em relação a entrevista realizada com Flávio, ela foi se estruturando à medida que eu ia escrevendo o segundo e terceiro capítulos. Apesar de ter recebido dele alguns materiais bibliográficos que tratavam de sua carreira e atividades profissionais, havia

algumas informações que eu precisava ter de forma mais pessoal e aprofundada. Portanto, a cada necessidade de mais informações, eu fui criando as questões, enviando-as por e-mail e que eram respondidas e devolvidas. Esta entrevista está organizada e inserida nos anexos deste trabalho.

Essa dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, abordo questões sobre a formação do profissional da dança a partir das reflexões das autoras Isabel Marques e Marcia Strazzacappa, que se dedicam a pesquisa sobre a arte, em especial a dança, no contexto escolar. Em seguida, contextualizo o surgimento dos Cursos Superiores em Dança, desde a criação do primeiro curso na Bahia, em 1956, até os dias atuais, com a expansão dos cursos em todo o país através do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, localizando, a partir daí, a criação do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL e o contexto de sua criação. As fontes de consulta para a escrita desse item foram os dados do Ministério da Educação, como também, informações contidas no Projeto Pedagógico do Curso - PPC, que apresenta os rumos do ensino da dança nas esferas nacional e local para justificar a importância da criação do Curso de Licenciatura em Dança na UFAL. No segundo item desse primeiro capítulo, serão levantadas questões relativas a presença da técnica do balé no ordenamento curricular do Curso, acima citado, com o intuito de apresentar uma justificativa, através de uma reflexão crítica, sobre o lugar do balé no currículo do curso. Nesse item, baseio-me no PPC do Curso de Licenciatura em Dança e no contexto do ensino do balé na cidade de Maceió.

No segundo capítulo, o primeiro subtítulo irá contextualizar a trajetória profissional de Flavio Sampaio, tendo como fontes de pesquisa, entrevista com o próprio pesquisado, entrevistas em jornais e revistas nacionais, documentário televisivo sobre a Escola de Dança de Paracuru, a obra da professora Rosa Primo Gadelha que conta a história do desenvolvimento da dança cearense e a dissertação de mestrado da professora Thais Gonçalves, da UFC, que apresenta a trajetória profissional de Flávio Sampaio e suas referências para a construção de um novo pensamento sobre os modos de fazer e pensar a dança no contexto de uma escola de dança na cidade de Paracuru - CE. O conceito de Artífice, de Richard Sennett, será apresentado para descrever Flávio Sampaio como um artífice da dança, justificado pelos seus 40 anos dedicados a essa arte. Encontramos em BOSI (2010, p.292) o seguinte argumento:

(...) segue-se o esforço de estender o conceito inicial de artífice (“o homem, criador de si mesmo”) como possibilidade para diversos ofícios, profissões e até mesmo ocupações. Recupera-se então a ideia de trabalho bem feito como realização pessoal. Negando raciocínios que separam as atividades (ou tarefas) manuais das intelectuais, Sennett confere ao trabalho uma centralidade necessária e capaz à constituição de um sentido para a vida.

No segundo item do capítulo 2, serão abordadas questões relacionadas ao ensino do ballet na contemporaneidade a partir de um diálogo entre a prática e o pensamento de Flávio Sampaio e as minhas experiências como bailarina e professora, a partir das inquietações, questionamentos e escolhas feitas para a construção do meu próprio trabalho. Como aporte teórico, serão apresentadas reflexões do professor Flávio Sampaio, a partir de suas duas obras, *Balé Essencial* (1996) e *Balé Passo a Passo* (2013), onde o autor apresenta seu pensamento sobre os caminhos do balé na contemporaneidade. Para colaborar com esse diálogo, trarei importantes autores que darão suporte teórico para as reflexões estabelecidas. Em Gerd A. Bornheim, em seu artigo intitulado *O Conceito de Tradição* (1987), apresentarei seu pensamento em relação da necessidade de refletirmos sobre algumas concepções de que a tradição deve se manter imperturbável, para se tornar perene e eterna. Diferentemente dessa ideia, o autor traz a tona a necessidade da ruptura como forma de restituir dinamicidade para algo que precisa de movimento para se continuar vivo. Complementando as reflexões de Bornheim, Isabelle Launay, em seu artigo *A elaboração da memória na dança contemporânea e a arte da citação* (2013), nos conduz a refletir sobre o tempo de vida do gesto em dança e de como ele se perpetua no presente, diante de sua efemeridade. Nesse artigo, a autora apresenta uma relação entre a memória e o esquecimento e afirma que o esquecimento não é o lado negativo da memória, mas, por fazer parte dela, permite que esta atue, na sua complexidade, para reinventar continuamente o passado no presente. Para pensarmos o corpo numa nova perspectiva de ensino/aprendizagem na dança, citarei Leandro Cardim com seu texto sobre Merleau-Ponty: *a ambiguidade da experiência do corpo próprio* (2009), para corroborar com a ideia de que o corpo do bailarino não deve mais ser visto como um objeto a serviço de uma técnica, mas ele se torna sujeito na compreensão e estruturação da mesma, a partir da sua estrutura corporal, proporcionando, assim, uma autonomia e apropriação dos princípios da técnica aplicados ao seu corpo. Quanto a questão da construção de

uma autonomia na preparação corporal do bailarino, apoio-me em Jacques Rancière em sua obra *o Espectador emancipado* (2010), que defende uma postura ativa e autônoma de cada espectador diante da obra que lhe é apresentada. A partir dessa perspectiva, traço um paralelo com a formação do bailarino a partir de um trabalho de construção de consciência do seu corpo e suas potencialidades.

No terceiro e último capítulo, é estabelecido o diálogo entre o trabalho de Flávio Sampaio e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, onde são apresentadas as contribuições de seu pensamento e do seu trabalho na formação dos alunos na referida licenciatura. Utilizei-me do pensamento de Boaventura de Souza Santos, em seu texto *Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*, contido em sua obra *Epistemologias do Sul* (2010), para embasar a importância do trabalho de Flávio Sampaio na academia, a partir da ideia que o autor defende sobre a não hierarquização do conhecimento, aproximando os pensamentos, separados pelas linhas abissais, possibilitando, assim, a construção de uma ecologia de saberes. Neste último capítulo também nos referenciamos na obra de Cristóvam Buarque, *A Aventura da Universidade* (1994), para refletirmos o papel dessa instituição em promover transformações nas relações entre os saberes científicos e não científicos, possibilitando um intercruzamento e a construção de novos conhecimentos. Finalizo esse capítulo me utilizando das ideias do filósofo italiano Giorgio Agamben (2009), que discute sobre o significado de ser contemporâneo, para fortalecer meu argumento em apresentar Flávio Sampaio como um artista/professor contemporâneo, a partir das suas ideias e do seu trabalho como professor de balé.

2 E tudo são passos... trilhas e caminhos

A dança, em seu trajeto histórico, sempre esteve presente nas mais diferentes manifestações dos povos desempenhando funções de cunho ritualístico, religioso e educativo. Ao ser considerada uma manifestação pagã, na Idade Média, sofre uma ruptura em sua evolução, passando por um longo período de repressão e proibições. Ressurge no Renascimento e migra da Itália para a França, trazendo as referências das danças camponesas para os salões da nobreza vigente, adquirindo, assim, um papel social e um meio de demonstrar hierarquia e poder. No século XVII é sistematizada em códigos que se desdobram na estruturação da técnica do balé e passa a ser ensinada por professores, em uma escola especialmente criada para esse fim. Difundida em vários países do Ocidente, mantém-se, até o início do século XX, como a principal referência para apreciação e ensino da dança, tendo sua prática e estudo realizados em Escolas patrocinadas pelos governos.

No Brasil, a primeira escola oficial de dança foi fundada em 1927, na cidade do Rio de Janeiro, pela bailarina russa Maria Olenewa. Segundo Sucena (1989), houve duas tentativas anteriores para a criação de uma Escola de Bailados para o Teatro Municipal, uma em 1913 e outra em 1926, mas que não tiveram continuidade por falta de interesse e incentivo das autoridades da época. Com os argumentos de que a escola de dança não traria nenhum tipo de ônus para a Prefeitura do Rio de Janeiro e que os bailarinos do futuro corpo de baile poderiam ser utilizados nas tradicionais temporadas líricas da cidade, sem a necessidade de contratações de artistas do exterior, Maria Olenewa convenceu as autoridades a criarem a primeira escola de dança oficial no país. A partir da Escola de Dança Maria Olenewa, que introduziu a técnica do balé no Brasil, outras escolas oficiais de dança foram sendo criadas em outros Estados, sempre com o objetivo de formar bailarinos para atuarem em companhias profissionais vinculadas a essas escolas.

Assim como o balé, a dança moderna também chegou ao Brasil através de profissionais vindos da Europa e que se fixaram no país no início do século XX. Chinita Ullman¹, Maria Duschenes², Yanka Rudska³ e Nina Verchinina⁴ são

¹ De origem brasileira, foi discípula da dançarina e coreógrafa alemã Mary Wigman, uma das principais representantes da corrente expressionista. Trouxe a dança expressionista alemã para o Brasil em 1932 (Fonte: <http://idanca.net/chinita-ullman-e-a-estetica-expressionista-que-chegava-ao-brasil/>)

² De origem húngara, foi discípula de Rudolf Laban. É considerada uma das introdutoras do trabalho de Laban no Brasil a partir de 1940 (Fonte: http://www.inesboega.com.br/biografia_MariaDuschenes.pdf).

consideradas as pioneiras da dança moderna no Brasil e aqui se estabeleceram abrindo espaços para o ensino dos princípios, técnicas e estéticas dessa dança (STRAZZACAPPA; MORANDI 2006). Nesse fluxo, outras técnicas também aportaram em nosso país, tais como, o jazz e o sapateado americano e que foram incluídas no rol de danças oferecidas, principalmente, nas escolas particulares de dança.

Como podemos observar nesse breve trajeto histórico da dança, no Brasil, a formação de bailarinos se consolidou através das escolas oficiais mantidas pelos governos municipal e/ou estadual, como também, por academias de dança particulares. Essa formação sempre teve como objetivo principal preparar bailarinos profissionais, com o mais alto nível técnico, para atuarem nas companhias oficiais ou particulares. Após anos de dedicação a dança, muitos bailarinos passam a se dedicar a tarefa de ensinar aquilo que aprenderam e se transformam em professores. Contudo, a maior parte desses professores segue com seus ensinamentos repetindo e perpetuando metodologias, ideias e conceitos técnicos e estéticos sem qualquer tipo de reflexão ou atualização. Não estamos aqui desmerecendo o trabalho desses profissionais, ao contrário, reconhecemos a importância deles no desenvolvimento e expansão da dança em nosso país, mas, não podemos perder de vista que o ensino da dança deve se estender para além do ensino de repertório de passos e movimentos e exige, daqueles que desejam ser professores de dança, muito estudo e uma reflexão crítica e fundamentada sobre o que ensina. Sobre esse ponto Marques (2003, p. 136) afirma:

(...) em geral, alunos de academias, estúdios, centros de cultura, universidades e até mesmo de companhias de dança, são privados de uma educação consistente, consciente e crítica na área de dança. Em outras palavras, os avanços, as pesquisas, os documentos produzidos, os artigos e as práticas na área de ensino de dança no país são sumariamente ignorados pela grande maioria de artistas-professores, como se bastasse conteúdo (a experiência artística) para poder ensinar.

³ De origem polonesa, foi discípula de Mary Wigman. Foi diretora da Escola de Dança da UFBA no período de 1956-1958, desenvolvendo uma escola de vanguarda para a época (Fonte: http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Escola_de_Dan%C3%A7a_da_UFBA).

⁴ De origem russa, tem como formação o balé. Inspirada nos trabalhos de Isadora Duncan e Martha Graham, decidiu criar sua própria técnica de dança moderna. Em 1955 abre sua academia no Rio de Janeiro, onde ensinava balé e sua técnica de dança moderna (Fonte: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/viewFile/1458/1290>).

Sendo os cursos livres de dança os principais formadores de bailarinos profissionais até os dias atuais, surgem duas questões para refletirmos: ser um bom bailarino, ter domínio de uma determinada técnica, conhecer seus princípios e repertório de movimentos são suficientes para tornar-se um professor de dança? Em que contextos ele está apto para atuar? Durante muitos anos essa educação não formal⁵ foi considerada suficiente para formação desse profissional da dança, diferentemente de outras profissões, como medicina, advocacia, engenharia, que exigem o ingresso na universidade para uma formação e prática adequadas nessas áreas. Por conta disso, muitos bailarinos até buscaram uma formação superior, mas na maior parte das escolhas, essa formação se deu em outras áreas de conhecimento, tais como: psicologia, antropologia e jornalismo, na área de humanas; pedagogia e educação física na área de educação e fisioterapia na área da saúde (STRAZZACAPPA 2006). Observando esses fatos, percebemos que, durante muito tempo, ter o status de artista ou professor de dança não exigia conhecimentos específicos, ampliados e aprofundados para o seu exercício, levando muitos bailarinos a não buscarem uma formação nessa área específica da arte, apesar de termos uma escola de dança, de nível superior, desde 1956, na Universidade Federal da Bahia.

A Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia foi fundada sob o signo da Dança Moderna. Seus dois primeiros diretores, Yanka Rudska e Rolf Gelewsky, oriundos da escola de dança expressionista alemã de Mary Wigman, conferiram à escola uma visão contemporânea da dança. Os primeiros anos de implantação da escola foram marcados por uma série de reformulações, e em 1961 foram estabelecidos os cursos de nível superior: “dançarino profissional e magistério superior”, que correspondiam à licenciatura. Somente em 1970, Dulce Aquino, então diretora da Escola de Dança, elaborou a estrutura curricular definitiva, conforme as exigências do Conselho Federal de Educação, regulamentando os referidos cursos. O magistério superior passou a designar-se “licenciatura em Dança” e foi estruturado segundo os moldes dos demais cursos de licenciatura (STRAZZACAPPA e MORANDI, 2006, p. 91).

Durante quase trinta anos a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia foi a única que formou bailarinos e professores de nível superior. Diante da dimensão do nosso país, fica claro que, durante todo esse período, a prática e o ensino da dança continuaram, majoritariamente, vinculados aos espaços não

⁵ No contexto da dança, refere-se aos cursos livres de dança ou academias.

formais. Nesse contexto, vale a pena ampliarmos nosso olhar e nossa reflexão para situarmos o ensino da arte nesse período, pois ela será guia para os desdobramentos que o ensino da dança terá no âmbito educacional.

O ensino da arte na educação formal, na primeira metade do século XX, era representado pelas disciplinas de Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico. Atividades de teatro e dança não faziam parte do cotidiano da escola, sendo reconhecidas e elaboradas apenas nas solenidades festivas promovidas pela mesma. O próprio ensino das disciplinas, acima citadas, estava muito mais ligado no desenvolvimento do aspecto funcional dos conteúdos, com o objetivo de direcioná-los para o trabalho, do que para um desenvolvimento de aspectos artísticos e estéticos da arte. Na década de 60, ocupando um lugar desvalorizado na hierarquia das disciplinas escolares, onde os conteúdos relacionados ao movimento corporal, a música e a imagem não eram considerados meios de construção de conhecimento, o ensino da arte era delegado a professores de quaisquer disciplinas ou a pessoas que possuíssem habilidades artísticas. A própria oferta de cursos para formação de professores de artes era muito pequena (PCN – Arte, 2001).

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB incluiu a arte no currículo escolar, com o título de Educação Artística, caracterizada como uma atividade educativa. Apesar dessa inclusão ser considerada, inicialmente, um avanço, logo se percebeu que essa iniciativa continuava deixando lacunas em relação a um ensino de arte apropriado. Os cursos oferecidos para formação do professor de Educação Artística era de curta duração, realizados em faculdades criadas para suprir o mercado de trabalho, surgido com a lei, mas que não davam uma preparação sólida sobre bases conceituais. Sem parâmetros orientadores para o ensino da arte, a metodologia que se utilizava nesse período era a aprendizagem reprodutiva e o fazer expressivo e espontâneo dos alunos. Para agravar a situação, os professores que saíam desses cursos eram exigidos a dar conta de conteúdos que abrangiam conhecimentos nas áreas de artes plásticas, música e artes cênicas, levando-os a uma prática docente polivalente e um contato superficial com os saberes específicos de cada linguagem artística (PCN – Arte, 2001).

Ao adentrarmos na década de 80, assistimos o movimento de organização política de arte-educadores e o surgimento e fortalecimento de associações de professores e pesquisadores que consolidaram áreas de pesquisa em Dança, Teatro, Música e Artes Plásticas, fomentando a formação de professores e o ensino

dessas linguagens nas universidades. Nesse contexto, em um hiato de quase 30 anos após a criação do primeiro curso de dança da UFBA, surgem mais quatro Cursos de Dança de nível superior, todos localizados nas regiões sul e sudeste do país: Curso de Bacharelado em Dança da Faculdade de Artes do Paraná - FAP, iniciado em 1984; Curso de Licenciatura em Dança do Centro Universitário da Cidade - UniverCidade, iniciado em 1985; Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade de Campinas - UNICAMP, iniciados em 1986⁶. Ao final desta década, com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB começou a ser revisada e se iniciou, assim, as discussões para sua atualização. A pauta principal das discussões girava em torno da inclusão do ensino da arte como disciplina no ensino básico, deixando de ser uma mera atividade educativa. A luta pela valorização do ensino da arte na escola, travada pelos professores dessa área, nesse período, foi de fundamental importância para significativas mudanças na lei, porém conquistadas quase uma década depois.

A nova LDB, sancionada em dezembro de 1996, sob o número 9394/96, estabelece em seu artigo 26, parágrafo segundo, a obrigatoriedade do ensino da arte na educação básica, agora caracterizada como disciplina. Com essa lei, a atividade nomeada Educação Artística é substituída pelo ensino da Arte, em suas quatro linguagens, Dança, Teatro, Música e Artes Visuais, e passa ser considerada área de conhecimento, com conteúdos próprios, dentro do currículo escolar. Com a nova lei, são elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, documentos que surgem como norteadores para o ensino das diversas disciplinas do ensino básico, incluindo a arte. Pela primeira vez, vimos nesse documento, a linguagem da dança dissociada do teatro, com conteúdos próprios a serem aplicados num contexto artístico/educativo em sala de aula, devendo ser abordada sob os seguintes aspectos: como expressão e comunicação, como uma ação coletiva, como produto cultural e de apreciação estética.

Diante da obrigatoriedade do ensino da arte na escola, a partir da nova LDB, e tendo, até esse momento, apenas cinco cursos superiores com a responsabilidade de formar professores de dança para atuarem nas escolas, fica claro, nesse contexto, que a demanda seria muito maior que a oferta. Nesse sentido, a dança na

⁶ Dados coletados no site do Ministério da Educação – emec.mec.gov.br – que disponibiliza a relação das Instituições de Educação Superior e Cursos de Dança Cadastrados.

escola continuou a cargo de professores que possuíam outras formações, cujos cursos não embasavam esse profissional sobre os saberes específicos da área e suas metodologias de ensino. Portanto, a publicação dos PCNs foi uma alternativa para auxiliar na atuação desses professores para que, com as indicações contidas nesse documento, pudessem atuar de forma a não comprometer a qualidade do trabalho em sala de aula. Contudo, não devemos pensar que os PCNs vieram para instrumentalizar ou formar professores de dança, mas colaborar com alguns parâmetros que devem ser levados em consideração para o ensino dessa linguagem, até que tenhamos um número de professores licenciados em dança para atuarem nas escolas do país (MARQUES, 2003). Tanto a nova LDB, como os PCNs, obrigaram uma mudança no pensar/fazer arte na escola e, para isso, faz-se necessário um investimento maior para a formação de profissionais com saberes, habilidades e competências específicas em cada linguagem artística. Vejamos o que Marques (2003 p. 36) afirma sobre isso:

A presença da dança nos PCNs também aponta para a necessidade de maior atuação e comprometimento das universidades e dos órgãos governamentais nesta área de conhecimento em relação à pesquisa, formação de professores e apoio à divulgação desse material.

Com a obrigatoriedade do ensino da arte nas escolas, em suas quatro linguagens – dança, teatro, música e artes visuais – surgem a necessidade e a exigência da formação de arte educadores que sejam licenciados para atuarem no ensino fundamental. Para atender essa demanda, começam a ser criados novos cursos de licenciatura em dança e, ainda na década de 90, são criados mais quatro cursos de nível superior: Curso de Bacharelado em Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro, iniciado em 1994; Curso de Licenciatura em Dança da Faculdade Paulista de Artes - FPA, iniciado em 1999; e os Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade Anhembi-Morumbi - SP, iniciados em 1999⁷.

Os anos 2000 trouxeram um aumento significativo no número de cursos superiores em dança criados no país. Esse aumento foi possível por conta do Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

⁷ Dados coletados no site do Ministério da Educação – emec.mec.gov.br – que disponibiliza a relação das Instituições de Educação superior e Cursos de Dança Cadastrados.

Federais - REUNI, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência no ensino superior. Com este programa, o Governo Federal implementou ações que possibilitaram as universidades federais realizar expansões de estrutura física, acadêmica e pedagógica do ensino superior. Na área da dança essas ações multiplicaram a criação de cursos superiores, como também, ampliou os concursos públicos para contratação de professores para atuarem nos novos cursos.

De acordo com dados do Ministério da Educação - MEC, encontramos, a partir de 2000, mais de 30 cursos de dança cadastrados, tanto no ensino público federal e estadual, como em instituições privadas e de ensino tecnológico. São eles: Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Faculdade Angel Vianna – RJ, em 2001; Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade do Estado do Amazonas, em 2001; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, em 2002; Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade Federal de Viçosa – MG, em 2002; Curso Técnico de Dança da Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, em 2003; Curso de Licenciatura em Dança da Faculdade Tijucussu, em São Caetano do Sul – SP, em 2004; Curso Técnico de Dança na Universidade Estácio de Sá, em 2006; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Sergipe, em 2007; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas, em 2007; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Luterana do Brasil, em 2008; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Pará, em 2008; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pelotas – RS, em 2008; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em 2009; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pernambuco, em 2009; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 2009; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal da Bahia – noturno, em 2010; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em 2010; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade de Sorocaba, em 2010; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2010; Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade Federal do Ceará, em 2010; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2010; Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, em 2010; Curso de

Bacharelado em Teoria da Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2010; Curso de Bacharelado da Universidade Federal de Uberlândia, em 2011; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás, em 2011; Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em 2012; Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade Federal de Santa Maria – RS, em 2013 e Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal da Paraíba, em 2013.

Ainda de acordo com a relação de cursos superiores em dança cadastrados no MEC, encontramos os registros do Curso de Licenciatura em Dança da Faculdade de Artes do Paraná e do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Porém, até o momento da realização dessa pesquisa, não constava, registrado, o ano de início das atividades desses cursos, o que nos leva a acreditar que são cadastros recentes e que ainda não estão em funcionamento. Além dos cursos, acima citados, que ainda irão iniciar suas atividades, encontramos informações, em fonte jornalística online⁸, da criação de mais um curso de licenciatura em dança na Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC. De acordo com o site do Centro de Artes da UDESC⁹, o único curso superior em dança do Estado será implantado na cidade de Joinville, no segundo semestre de 2014.

Retomando as reflexões sobre a formação em dança que iniciamos no início desse capítulo, atualmente, um campo enorme se abre para a formação e o ensino da dança. Todo bailarino que foi formado através do ensino não formal em dança, tem a oportunidade de complementar e ampliar seus conhecimentos nos cursos superiores em dança ofertados nas universidades brasileiras. Para aqueles que se interessam pela pesquisa na área de criação artística, os bacharelados cumprirão o papel de formar o criador e pesquisador para atuarem de forma inovadora no campo da dança. Já aqueles que desejam ser professores, para atuarem na escola, deverão cursar as licenciaturas, de acordo com as exigências da legislação. São nas licenciaturas em dança que o artista irá fundamentar as bases de uma prática pedagógica para atuar nas escolas de ensino básico. Diferentemente da sua formação artística, que muitas vezes está limitada apenas a um estilo de dança, sua

⁸ www.anoticia.clicrbs.com.br

⁹ www.ceart.udesc.br

formação como licenciado em dança deverá ampliar seus conhecimentos para aspectos históricos, filosóficos, antropológicos, pedagógicos, técnicos e estéticos dessa arte. Ele se tornará um professor que precisa estar além do ensino de um único gênero de dança ou sequências e repertórios de passos, pois na escola, a dança precisa ocupar seu espaço como arte produtora de conhecimento. Por isso, sua formação deverá prepara-lo para lidar com a pluralidade da dança e suas riquezas culturais, ajudando-o a ser um orquestrador dos saberes específicos dessa arte aplicados aos espaços em que ela vai ser ensinada. Corroborando com essa ideia, vejamos o que Sodré (2014) afirma:

A docência como uma iniciação a linguagens supõe uma pedagogia que não se define por inculcação de conteúdos, mas pelo acolhimento da diversidade. Cada linguagem é um modo de ser do conhecimento, que envolve cognição e ética. Isto vale para qualquer campo do saber, até mesmo os mais especializados. Para tanto, o iniciador-tutor-professor, qualquer que seja o nome, precisa de uma formação diferenciada e uma reciclagem permanente. Tudo isto supõe também um status especial para o docente (SODRÉ, 2014)¹⁰.

Sodré (2014), refletindo sobre o papel do professor na formação do indivíduo entende que este não deve ser mais, apenas, um transmissor de conhecimentos, mas um tradutor das diversas linguagens do mundo. Ele defende que, na atualidade, um processo educativo não pode descartar os saberes e culturas de outros povos que constituem a diversidade do nosso país e defende, também, que as experiências que cada aluno traz devem ser valorizadas na formação do que chama de ecologia de saberes, ideia também defendida pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos e que será discutida no terceiro capítulo desta dissertação. Para o autor, uma ecologia de saberes se efetiva na aproximação afetiva de saberes, conhecimentos e culturas.

Devemos ressaltar que a formação universitária não invalida os conhecimentos, nem o preparo dos bailarinos obtidos nas escolas e academias de dança. Na verdade, todos os conhecimentos já adquiridos e levados para a universidade serão refletidos, discutidos, ampliados e/ou transformados, numa saudável relação de trocas, pesquisas e construção de novos conhecimentos e novas formas de pensar, fazer e ensinar dança. Corroborando com esse

¹⁰ Citação retirada de entrevista ao Portal Fórum, disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/02/a-escola-deveria-incorporar-a-ecologia-dos-saberes/> Acesso em 25/03/2014.

pensamento, encontramos em Strazzacappa e Morandi (2006, p.13) a seguinte afirmação: “As faculdades precisam das academias tanto quanto as academias precisam das faculdades de dança. Essa simbiose é mais que salutar, é necessária e fundamental”.

Não podemos deixar de citar as Escolas Técnicas de Arte que existem em nosso País. Além de formar profissionais para o mercado de trabalho em Arte – Dança, Teatro, Música e Artes Visuais – aquelas que estão vinculadas as universidades, exercem um papel importante numa relação de mão dupla com os Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Arte dessas instituições. No caso específico da Escola Técnica de Artes de Alagoas - ETA, vinculada a Universidade Federal do Estado¹¹, sua criação em 2006, gerou uma integração e um fluxo de relações com os Cursos de Graduação em Arte, estabelecendo parcerias importantes e salutaras em ações que beneficiaram ambas as partes. Dentre essas ações, podemos citar algumas das mais importantes: o trânsito entre os docentes da graduação ministrando disciplinas na ETA e vice-versa, ajudando, assim, a suprir os quadros de professores ainda não completos; estimular a continuidade da formação dos alunos, motivando-os a seguir para a graduação em arte após finalizarem o curso técnico profissionalizante; possibilitar o aproveitamento de disciplinas dos alunos interessados em investir na profissionalização, como artistas, após finalizar a graduação; tornar a ETA um campo para a realização de Estágio Supervisionado dos alunos das Licenciaturas em Arte; oferta de vagas para os alunos da graduação em todos os workshops e oficinas promovidos pela ETA; participação dos alunos e professores da ETA nas semanas acadêmicas dos Cursos de Graduação; e iniciativa de estabelecer convênio entre a Universidade Federal da Bahia e a Universidade Federal de Alagoas para realização do Mestrado Interinstitucional em Arte, direcionado para os docentes e técnicos da ETA e da graduação em arte.

2.1 O Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

O Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, deu início às suas atividades no ano de 2007. Após a criação do primeiro Curso Superior em Dança do Brasil, na Universidade Federal da Bahia, na década de 50, fomos, juntamente com Sergipe, os primeiros Estados da região nordeste a

¹¹ A Escola Técnica de Artes vinculada a UFAL pertence ao Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes. Foi criada por meio da Resolução nº 65/2006 do Conselho Universitário da UFAL (CONSUNI/UFAL) em 06 de novembro de 2006. (Fonte: <http://www.etaufal.com/>)

repetir a implantação de um Curso de Licenciatura em Dança em Universidades Federais. Essa façanha só pôde ser concretizada graças à obstinação da Profa. Dra. Nara Salles que, com competência, convenceu as instâncias superiores da UFAL, da necessidade e importância de incluir o Curso de Licenciatura em Dança no projeto de expansão dos cursos superiores, promovido pelo REUNI.

Na elaboração do projeto para a criação de mais um curso na área de arte, na Universidade Federal de Alagoas, a comissão formada por representantes do corpo docente e discente, tomou como referência para justificar a importância do curso de dança na UFAL, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em dezembro de 1996 e intitulada Lei Darcy Ribeiro, que deixa claro, no artigo 26, parágrafo 2º, que o ensino da Arte constitui componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos/as. Beneficiado pelo programa de expansão dos cursos de graduação nas universidades federais, o Curso de Licenciatura em Dança é criado e se junta aos Cursos de Licenciatura em Música e Teatro, implantados na UFAL nos anos de 1987 e 1998, respectivamente, para realizar a missão de formar arte-educadores em Alagoas.

Outra questão relevante na justificativa da criação do Curso de Licenciatura em Dança se baseou na contextualização do ensino e da prática desta arte em Alagoas. Em nosso Estado, a dança sempre foi praticada nas academias particulares de balé da cidade e no Centro de Belas Artes de Alagoas - CENARTE, instituição que faz parte da Secretaria Estadual de Cultura e oferece aulas de dança e música, gratuitamente, para a comunidade alagoana. Porém, essas instituições apenas formam bailarinos em técnicas específicas, que têm como objetivo principal dançar nas apresentações promovidas por essas escolas de dança, não garantindo a formação necessária para atuarem como arte-educadores nas escolas públicas e particulares da cidade, de acordo com a LDB/1996. No entanto, devido à carência de professores licenciados em dança, muitos dos bailarinos, egressos desses espaços, eram contratados para darem aulas nas escolas. Diante desse cenário, a criação do Curso de Licenciatura em Dança se torna fundamental, pois precisava reafirmar que a prática da dança na escola devia ter um significado maior, não se limitando ao ensino de uma única técnica, no condicionamento corporal ou no domínio de coreografias para apresentações de “dancinhas” nas atividades festivas da escola; que sua prática pedagógica precisava considerar a diversidade das danças, seus

valores, suas culturas, suas relações sociais e os aspectos simbólicos nelas contidos; que o ensino da dança deveria acontecer de forma contextualizada, com um olhar mais amplo sobre o ser humano e sua cultura, buscando a interação entre os conhecimentos a partir de uma pedagogia que contemple a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Baseando-se nesse contexto, a comissão de elaboração do PPC do Curso de Licenciatura em Dança levou em consideração a diversidade, no que diz respeito ao universo da dança, o contexto cultural da região, como também, do perfil do público a ser atendido pelo Curso, propondo uma organização curricular que atendesse essa pluralidade, pensando na construção de um espaço aberto para reflexões, discussões e de interação entre professores e alunos, considerando que a construção do conhecimento é um processo dinâmico de reelaboração e resignificação dos conceitos sobre a cultura e o mundo (PPC – Dança, 2006). Vejamos o que afirma o PPC de Licenciatura em Dança sobre a reflexão acima:

O Curso de Licenciatura em Dança da UFAL se propõe a romper com o modelo tradicional de educação em dança, pautado no condicionamento do corpo preparado para o espetáculo e com conteúdos pré-concebidos. Terá como foco à riqueza das tradições das danças e das possibilidades criativas do movimento. Isso não significa a mera transferência de um padrão prescritivo por outro, mas que leve a uma formação que considere a diversidade do universo da dança, e a coerência nos processos educacionais da própria dinâmica das diferentes manifestações dessa arte a que todos os povos estão expostos (PPC - Dança, 2006, p.08).

As atividades do Curso de Licenciatura em Dança acontecem no Espaço Cultural Universitário, localizado no Centro da cidade de Maceió, funcionando no turno da manhã. Oferece, anualmente, 35 vagas para entrada de novos alunos, mediante prova de Vestibular, até o ano de 2011. Nesse ano, os primeiros alunos classificados no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM são matriculados e, em 2012, passa a receber seus novos alunos, tanto pelo processo do ENEM, como pelo Sistema de Seleção Unificada - SISU. Tem, em seu quadro docente, seis professores¹² que ministram disciplinas nas áreas de teoria e prática da Dança, complementado por professores de outras unidades, tais como: Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde - ICBS, Centro de Educação - CEDU, Instituto de Ciências Sociais - ICS, Faculdade de Letras - FALE e o Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes - ICHCA. A duração do curso é de, no mínimo, 04 anos e, no

¹² Desses seis professores, dois, estão cedidos ao Curso de Licenciatura em Dança, são eles: Prof. Dr Antônio Lopes Neto e Profa. Ms. Telma César Cavalcanti, do Curso de Licenciatura em Teatro.

máximo, 07 anos, com uma carga horária total de 3.020 horas, distribuída em 2.240 horas de carga horária fixa; 400 horas de carga horária de Estágio Supervisionado; 40 horas para disciplina eletiva; 200 horas de carga horária flexível e 140 horas para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC¹³.

Desde a sua criação até os dias atuais o Curso de Licenciatura em Dança da UFAL vem contribuindo para a formação de jovens que buscam ampliar e consolidar seus conhecimentos, como também, estabelecer uma relação profissional com a arte que escolheram abraçar. Quando aguçamos o olhar sobre o movimento da dança, nesse período, podemos verificar o quanto o curso contribuiu para retomadas artísticas, aproximação com o trabalho de artistas locais e nacionais, visibilidade da dança na cidade e mudanças nos modelos tradicionais de trabalhar a dança. Para exemplificarmos, concretamente, as contribuições e transformações que o curso gerou na dança local, faz-se necessário que apresentemos o contexto do movimento da dança na cidade e alguns acontecimentos, ocorridos nos últimos anos, que se beneficiaram com sua implantação.

Como citamos, anteriormente, o contexto da prática da dança em Alagoas, a partir da década de 70, se concentrava nas academias particulares e no Centro de Belas Artes - CENARTE, que ofereciam as técnicas de balé, jazz, sapateado, como também, a dança afro, oferecida apenas naquele Centro. Faz-se importante ressaltarmos que, em relação ao ensino do balé, essa técnica começou a ser ensinada em Maceió, no Conservatório Brasileiro de Música – Departamento de Alagoas, fundado em 1956¹⁴ e ministrado pela professora Ísis Jambo¹⁵. A continuidade do ensino dessa técnica, na cidade, ficou sob a responsabilidade das professoras Maria Emília Vasconcelos¹⁶ e Eliana Cavalcanti¹⁷ que, no início da década de 70, abrem suas respectivas academias de balé. Encontramos em Lopes Neto (2002, p. 08) a seguinte afirmação:

¹³ Organograma curricular do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL está disponível nos anexos.

¹⁴ Fundado em 15 de junho de 1956 por Maria Aída Wucherer e Venúzia de Barros Melo (LOPES NETO, 2002).

¹⁵ Nasceu em Pernambuco e estudou balé e danças folclóricas em Olinda – PE, com a professora Betsy Gatis (LOPES NETO, 2002).

¹⁶ Nasceu em Aracaju - SE e iniciou sua formação em dança com a professora Ísis Jambo (LOPES NETO, 2002).

¹⁷ Nasceu em Alagoas, mas passou toda sua infância e adolescência em Pernambuco, onde foi formada pelo Curso de Danças Clássicas Flávia Barros e foi primeira bailarina do Grupo de Ballet do Recife, dirigida por Flávia Barros (LOPES NETO, 2002).

Ísis Jambo, Maria Emília Vasconcelos e Eliana Cavalcanti foram as pioneiras no ensino do Ballet em Maceió, além de terem se tornado incentivadoras na criação e formação de um público para a dança. Seus ensinamentos, predominantemente clássicos, abriram novas frentes para a arte de compor coreografias, estendendo-se a toda uma geração de novos professores, coreógrafos, pesquisadores e dançarinos/intérpretes(...).

Existiam, também, algumas aulas de dança de Salão, desenvolvidas em estúdios ou em clubes da cidade. Apesar de um movimento ativo das danças da cultura popular e do movimento Hip Hop, na periferia da cidade, como também, no interior do Estado, essas danças nunca estavam presentes para a apreciação do público alagoano, com exceção, das apresentações realizadas nas Feiras de produtos artesanais ou nos Festivais na periferia onde podíamos assistir esses grupos. Podemos dizer, que até um tempo atrás éramos, cada um no seu “quadrado”, ou seja, as danças da academia nos palcos dos teatros, a Dança de Salão nos salões e as Danças Populares nas ruas de seus bairros.

É no ano de 1980 que vemos um primeiro movimento de aglutinação de artistas da dança em Maceió. Segundo Lopes Neto, em seu artigo sobre a professora Madalena Santana (no prelo¹⁸), do Curso de Licenciatura em Educação Física, da UFAL, graças a sua iniciativa foi organizado o I Festival de Dança Contemporânea, promovido pela Coordenadoria de Extensão Cultural/Núcleo de Dança Moderna da UFAL, nos dias 21, 22 e 23 de novembro do referido ano. Responsável pelas disciplinas ligadas a área da Dança Educacional, no curso de Educação Física, a professora Madalena Santana estruturou, em 1975, um grupo de estudos, com seus alunos, para discutirem sobre o ensino da dança nas Escolas públicas e particulares da cidade. As discussões do grupo se baseavam no pensar uma dança que fosse voltada para o desenvolvimento de crianças e adolescentes no exercício de sua cidadania. A partir desses encontros com seus alunos, Madalena Santana sentiu a necessidade de criar um grupo de dança para poder colocar em prática o que vinham discutindo em seus estudos (LOPES NETO, artigo no prelo). Sem a intenção de formar bailarinos, o objetivo do Grupo de Dança Moderna, da UFAL, tinha como objetivo divulgar uma nova forma de pensar/fazer dança no âmbito escolar. O referido grupo teve suas atividades encerradas em 1987 e conseguiu realizar dois Festivais de Dança nos anos de 1980 e 1981, reunindo as

¹⁸ Sem publicação até a finalização deste trabalho.

duas academias de balé da cidade, alguns trabalhos de dança desenvolvidos em escolas do ensino formal, por seus alunos, como também, pelo grupo de dança do SESC de Maceió. No segundo ano do Festival, além dos envolvidos no encontro anterior, tivemos a participação do grupo Transart, dirigido pelo professor Rogers Ayres, o grupo de dança da UFBA, além de grupos de dança dos Estados de Sergipe, Pernambuco e Rio de Janeiro. Nesses dois Festivais, o intercâmbio entre os grupos também foi possível através de vários cursos de curta duração, ministrados pelos membros dos grupos participantes, possibilitando, assim, momentos ricos de diálogos e discussões sobre novos entendimentos e fazeres na dança (LOPES NETO, artigo no prelo). Após essa iniciativa da professora Madalena Santana, ficamos um bom período sem encontros que reunissem as pessoas que faziam dança na cidade. Em 1991, a Academia de Ballet Emília Vasconcelos promoveu o I Festival de Escolas de Dança de Alagoas, mas reuniu apenas quatro escolas de dança da cidade. Infelizmente, foi um evento pontual com apenas essa edição.

Nove anos depois, em setembro de 2000, a realização da I Mostra Alagoana de Dança, promovida pela bailarina Karina Padilha, pelo professor de Dança de Salão Mineirinho e pela Sra. Vânia Papini, iniciou um movimento de reunião dos mais variados grupos de dança. Sem haver qualquer tipo de Festival ou Mostra de dança nos últimos nove anos, não nos demos conta como o movimento da dança crescia na cidade e nos interiores. Com esta Mostra, em 2000, tivemos a oportunidade de ver e conhecer bailarinos de várias cidades do interior do Estado e esse encontro, entre os que dançavam na capital com os que dançavam nas cidades do interior, gerou um fluxo entre os grupos e um interesse por intercâmbios através de cursos de aperfeiçoamento. Nas seis edições posteriores, a circulação das apresentações se expandiu para o interior e iniciou-se a oferta de oficinas de danças para os bailarinos e alunos iniciantes nessas cidades. A cada edição, percebíamos como esse intercâmbio aumentava o número de praticantes de dança, como também, melhorava o nível das apresentações coreográficas. Vejamos o que Cavalcanti (2005) afirma sobre esses momentos de encontro entre grupos e bailarinos.

Fomentar a criação, facilitar a circulação de ideias e os debates de pensamento, promover o intercâmbio e, principalmente, garantir a diversidade de linguagens de

movimentos, sem qualquer tipo de preconceito, são objetivos de um festival de dança (CAVALCANTI, 2005¹⁹).

Com a aprovação do projeto para criação do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, em 2006, bailarinos e professores de dança, que vinham buscando conhecimentos através do intercâmbio promovido pelas Mostras de Dança, encontraram, na Universidade, a motivação para investirem num aprimoramento profissional de nível superior. Em 2007, o curso recebeu sua primeira turma, formada por um público, oriundo da capital e do interior, e que apresentava uma diversidade de conhecimentos em dança. Nessa primeira turma tínhamos professores de dança de salão, alunos de balé, dançarinos/as de bandas de forró, capoeiristas e dançarinos de Hip Hop. Alguns desses alunos, já possuíam graduação em outras áreas, mas chegaram dispostos a investir no ensino da dança. Indagados sobre a escolha de cursar a licenciatura em dança, a justificativa apresentada se pautava na oportunidade de ter uma formação superior em dança e a possibilidade de trocar de profissão, já que muitos não se identificavam ou não estavam satisfeitos em trabalhar na área de sua primeira formação universitária. Toda essa heterogeneidade no perfil do público atendido possibilitou uma riqueza nas discussões das atividades em sala de aula, nas pesquisas e investigações para os trabalhos coreográficos, num processo de construção do conhecimento, que teve como base, a junção dos conteúdos inerentes ao estudo da Dança oferecidos pelo Curso, com as experiências, conhecimentos e cultura trazidos pelos alunos.

Com o desenvolvimento das atividades do curso, Telma César Cavalcanti, professora da licenciatura em dança, motiva-se para reativar a Cia. dos Pés, fundada por ela no ano de 2000, e que estava desativada desde 2006. Convivendo, diariamente, com alunos interessados e disponíveis para novas configurações de processos criativos em dança, encontra no curso, o material humano para dar continuidade aos trabalhos da sua companhia e decide inscrever o projeto de dança contemporânea, Poética da Cidade²⁰, no Prêmio FUNARTE de Dança Klaus Vianna – 2008. Contemplada com o prêmio, seleciona 28 bailarinos, sendo a maioria alunos do curso de dança, para realizar o projeto. Esse trabalho foi desenvolvido em quatro espaços públicos, da cidade de Maceió, onde em cada lugar, procurava-se

¹⁹ Citação retirada do artigo Para que serve um festival de Dança? 2005. Disponível em: www.idanca.com.br

²⁰ Fotos dos trabalhos disponíveis nos anexos desta dissertação.

estabelecer relações entre o corpo, o movimento e o espaço, com a intensão de proporcionar um olhar poético sobre a cidade. Desde então, a companhia mantém-se ativa e continua a desenvolver suas pesquisas com foco nas danças populares e a dança contemporânea.

Podemos citar, também, a participação do ex-aluno Denivan Costa de Lima²¹ no projeto “Registro Geral – recuperação material do ato de existir”, do professor, bailarino e pesquisador da dança, Jorge Schutze, contemplado com o Prêmio FUNARTE de Dança Klauss Vianna – 2009. Interessado em reunir um grupo de bailarinos que estivessem desenvolvendo pesquisa em dança, abre espaço para que o aluno, acima citado, possa desenvolver seu projeto, intitulado Urucungo, uma investigação envolvendo a capoeira, a dança contemporânea e a influência africana na formação do corpo brasileiro. Esse projeto oferecia, além da troca de experiência entre os participantes, espaço de ensaio, troca de material bibliográfico, videográfico e documental, auxílio material na elaboração das pesquisas, equipamento de documentação dos processos, como também, diálogos com especialistas e com a imprensa. No desenvolvimento do projeto, o processo de construção dos trabalhos era apresentado para um público convidado, estimulando discussões e debates entre os intérpretes criadores e os espectadores, que tinham total liberdade para expor suas impressões sobre os trabalhos apresentados, colaborando para a continuidade dos mesmos. A experiência vivenciada nesse projeto impulsionou o aluno a dar continuidade a sua pesquisa, que foi desenvolvida graças ao Prêmio FUNARTE de Dança Klauss Vianna – 2012, e que envolveu alunos do curso de dança e bailarinos da cidade. Nesta nova etapa, o projeto Urucungo desenvolveu oficinas de capoeira e processo criativo, aberta para a comunidade, e realizou apresentações dos experimentos coreográficos em diversos espaços públicos da cidade.

Citamos, também, o Projeto Remanescentes: um Reino chamado Muquém, liderado pelo aluno Jadiel Ferreira dos Santos e que contou com a presença de outros colegas do curso. O projeto foi aprovado pelo Prêmio de Cultura BNB, edição 2011, e se propunha a realizar pesquisa sobre a comunidade remanescente do quilombo Muquém, situada na cidade de União dos Palmares, em Alagoas. O resultado dessa pesquisa gerou um trabalho coreográfico intitulado Um Reino

²¹ Aluno concluiu o curso em 2011.

chamado Muquém, que realizou uma série de apresentações em praças de bairros, da cidade de Maceió, como também, na comunidade pesquisada²². No ano seguinte, em 2012, o mesmo projeto é aprovado no Prêmio Funarte Petrobras Klauss Vianna de circulação, levando as apresentações do trabalho coreográfico para várias cidades do interior do Estado com comunidades remanescentes de quilombos.

A partir dessas iniciativas, o público alagoano começa a se deparar com uma dança que sai dos padrões que se costuma ver na cidade. Acostumados com os tradicionais espetáculos de dança das escolas de balé, realizados em um palco e dentro de teatros, muitas pessoas apreciam esses trabalhos com certo estranhamento. Podemos perceber isso quando realizamos ações fora do ambiente acadêmico e utilizamos praças e, até mesmo, a praia para realizarmos nossas aulas. Sabemos e sentimos o quanto as pessoas, que por ali passam, são instigadas, com um misto de curiosidade e estranhamento, ao verem tantos corpos em movimento. Alguns olham e se afastam, mas, muitos outros, se aproximam, apreciam, fazem perguntas, elogiam a iniciativa e seguem seu caminho.

A mudança na forma de compreender e apreciar novas configurações de se fazer dança, requer tempo e persistência e, conscientes disso, professores e alunos do curso se mantêm mobilizados para divulgar seus trabalhos nos eventos realizados dentro e fora da universidade. Para atingirmos esse objetivo, anualmente, temos a participação dos alunos, com seus trabalhos coreográficos, em diversos eventos, tais como, Semana Acadêmica do Curso de Licenciatura em Dança, Mostra Alagoana de Dança, Mostra Aldeia SESC Guerreiros das Alagoas, SESI 24 horas Cultura e Mostra Miguelense de Dança, realizada no município de São Miguel dos Campos – AL. A participação dos alunos nos eventos de dança local, além de divulgar o curso, promoveu uma aproximação entre o ambiente acadêmico e a comunidade artística, estabelecendo intercâmbio de experiências e parcerias com as instituições educacionais e culturais da cidade. Porém, essa aproximação entre universidade e instituições educacionais e culturais da cidade foi iniciada muito antes da criação do Curso de Dança na UFAL e, esses contatos e os diálogos com os profissionais que trabalham nessas áreas, geraram ações que contribuiriam para sua implantação e desenvolvimento de suas atividades, como veremos a seguir.

²² Fonte de pesquisa nos sites <http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questao-racial/quilombos-e-quilombolas/15173-um-reino-chamado-muquem>
<http://www.remanescentesmuquem.blogspot.com.br/2012/07/projeto-remanescentes-um-reino-chamado.html>

Uma das mais significativas ações realizadas pelos cursos de arte da UFAL foi o projeto Polo Arte na Escola, coordenado pela professora Nara Salles, responsável pela implantação do Curso de Dança e sua primeira coordenadora. Em 2003, a Direção do Instituto Arte na Escola, associação sem fins lucrativos, que funciona desde 1989, investindo na qualificação de profissionais ligados ao ensino da arte, entra em contato com a Pró Reitoria de Extensão da UFAL, para a implantação de mais um Polo Arte na Escola em uma universidade federal. A função de cada polo é atuar no contexto local com o objetivo de reunir os professores de arte, identificar suas dificuldades e necessidades, como também, oferecer uma formação continuada para esses profissionais, contribuindo, assim, para a melhora da qualidade do ensino/aprendizagem da arte na escola.

A primeira ação do Polo Arte na Escola da UFAL aconteceu em 2004 com a realização do I Seminário sobre o Ensino da Arte, reunindo cerca de 400 professores da capital e do interior. Nesta primeira edição foi realizado um levantamento do contexto local do ensino da arte na escola, sendo observadas a formação dos professores que atuavam nessa área e suas questões em relação a sua prática e o desenvolvimento das atividades em sala de aula. Tendo como formação o modelo dos Cursos de Educação Artística, os professores presentes neste seminário mostravam-se preocupados com os rumos do ensino da arte na escola, principalmente, depois que a Lei 9394/96 instituiu a obrigatoriedade do ensino da arte na educação básica, nas suas quatro linguagens. Sentindo-se despreparados para atuarem segundo as exigências da lei, reconhecem a importância de uma formação continuada voltada para as áreas específicas da Dança, Música, Teatro e Artes Visuais.

No II Seminário sobre o Ensino da Arte, realizado em 2005, deu-se a continuidade das discussões geradas no primeiro encontro e, ao final do evento, foi criada a Associação de Professores de Artes de Alagoas. Essa associação iniciou as negociações, com a universidade, para a criação de um curso de especialização no ensino da arte, com o objetivo de atender as demandas trazidas pelos professores no encontro anterior. Esse movimento foi fundamental para dar suporte aos argumentos que justificavam a necessidade de implantar o Curso de Licenciatura em Dança na UFAL e foi convenientemente usado pela comissão responsável pela sua estruturação, no ano seguinte. O resultado dessas negociações apareceu no segundo semestre de 2006, quando foram abertas as inscrições para o primeiro

Curso de Especialização no Ensino da Arte que oferecia 20 vagas para cada uma das quatro linguagens.

Ao saber que a Universidade Federal de Alagoas estava oferecendo um curso de especialização na área de artes, logo me interessei em fazê-lo, pois eu era graduada em educação física, bailarina, diretora e professora de uma escola de dança, com uma atuação há mais de 20 anos na cidade, e teria a oportunidade de me especializar na área que eu investi por anos. Fiz parte da primeira turma da especialização da área de dança e concluí a mesma no primeiro semestre de 2008. Quando o Curso de Especialização foi ofertado, as atividades do Curso de Licenciatura em Dança estavam sendo iniciadas, porém ainda não tinha havido concurso para contratação de professores. As aulas eram ministradas por professores que atuavam nas disciplinas de corpo do curso de teatro e por demais professores de outras unidades. No período de conclusão da minha especialização, a universidade lançou edital para contratação de novos docentes e vislumbrei uma ótima oportunidade de fazer parte desse curso. Ao ser aprovada no referido concurso, me tornei a primeira professora efetiva do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL e iniciei minhas atividades docentes no segundo semestre de 2008.

Não podemos deixar de citar a criação da Escola Técnica de Artes, aprovada pelo CONSUNI/UFAL através da resolução nº. 65/2006, de 06 de novembro de 2006, que teve sua origem a partir do Curso Profissionalizante de Formação de Ator, em funcionamento desde 1991, nesta universidade, e com reconhecimento do MEC em 1998. Tendo a professora Nara Salles como sua primeira diretora, essa escola surgiu com a missão de promover o ensino das linguagens artísticas com qualidade técnica, no Teatro, na Dança e na Música, como também, naquelas que viessem a ser criadas, formando profissionais com amplos conhecimentos artísticos, humanísticos, científicos e tecnológicos que garantam a competência profissional e o exercício efetivo da cidadania. Uma das principais metas da Escola Técnica de Artes da UFAL é a aproximação, desta, com a comunidade local, proporcionando uma formação profissional que atenda as demandas do mercado de trabalho. Não podemos deixar de citar a integração estabelecida entre essa escola e os demais cursos de graduação em arte, em especial com o Curso de Dança. Como falamos anteriormente, essa relação vem proporcionando parcerias que envolvem o intercâmbio de professores para ministrarem as disciplinas dos cursos, na oferta de vagas para professores e alunos da graduação de dança participarem das oficinas

promovidas por esta escola e na abertura de mais um campo para realização do Estágio Supervisionado obrigatório dos alunos da graduação. Outro importante ganho para a profissionalização da arte é que, muitos alunos da Escola Técnica, após concluírem sua formação artística, desejam ampliar essa formação para se tornarem professores e dão continuidade aos seus estudos nas graduações em arte oferecidas pela UFAL. No Curso de Dança temos exemplos de alunos que iniciaram no curso técnico e, ao concluírem, passaram para a graduação e outros que cursaram, ambos, paralelamente.

Sem dúvida, o dinamismo e a perseverança da professora Nara Salles foram fundamentais para o desenvolvimento dos cursos de arte na UFAL. Contudo, as atividades do projeto Polo Arte na Escola só funcionaram até 2008, com a realização do V Seminário sobre o Ensino da Dança. Após a transferência da referida professora para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, o projeto passou para o Centro de Educação - CEDU da UFAL e é, atualmente, coordenado pelo professor Paulo Nin.

Paralelamente as ações de organização dos professores de arte do estado, outra importante iniciativa comandada pela professora Nara Salles foi a criação do Fórum Permanente de Dança em Alagoas. Este Fórum foi criado a partir da articulação do Ministério da Cultura e das Câmaras Setoriais de Dança, em maio de 2005, com a finalidade de formar uma rede entre os artistas que faziam a Dança acontecer em Alagoas. O Fórum realizava reuniões na primeira sexta-feira de cada mês, no Espaço Cultural da UFAL, onde funcionam, até hoje, os Cursos de Graduação em Dança, Teatro e Música, como também, a Escola Técnica de Artes. Qualquer pessoa interessada em promover e fomentar a Dança em Alagoas era muito bem vinda aos encontros promovidos mensalmente. As principais atribuições do Fórum Permanente de Dança estavam pautadas em discussões sobre políticas públicas voltadas à dança, promover eventos e apresentar as produções realizadas no Estado, debater a situação do mercado de trabalho e das condições do ensino da dança em Alagoas. Faziam parte da Comissão de Dança, os seguintes profissionais: Nara Salles e Telma César Cavalcanti, representantes dos Cursos de Arte da UFAL, juntamente com Eliana Cavalcanti, Glauber Xavier, Karina Padilha, Valéria Nunes e Walkyria Costa, representantes da comunidade da dança local.

A primeira ação realizada foi o Fórum Intensivo de Dança em Alagoas, que teve como pontos de pauta, a realização de um diagnóstico da Dança em Alagoas, a

elaboração de um calendário de ações para 2006 e a construção de um documento, com o perfil da dança no Estado, levantando as suas necessidades e reivindicações. As informações geradas nesse evento foram fundamentais para complementar e reforçar os argumentos em defesa da implantação do Curso de Licenciatura em Dança, na universidade. Ainda em 2005, numa parceria com o SESC/AL, o Núcleo Transdisciplinar de Pesquisa em Artes Cênicas e Espetaculares da Ufal - NACE e o Fórum Permanente de Dança em Alagoas, promoveram a vinda de Ivani Santana, professora da Universidade Federal da Bahia - UFBA, para proferir palestra sobre a relação da dança e os novos meios tecnológicos. Essa palestra foi aberta ao público, direcionada para os alunos da UFAL, artistas ligados a dança da cidade e demais interessados, com o objetivo de divulgar as pesquisas voltadas para o uso da tecnologia com as artes do corpo (dança, performance, teatro, vídeo, web-arte entre outras), realizadas pelo Grupo de Pesquisa Poética Tecnológica na Dança, da UFBA e coordenado pela referida professora.

Em 2007, com o Curso de Licenciatura em Dança já implantado na UFAL, o Fórum Permanente de Dança realizou uma parceria com o Governo do Estado, o SEBRAE/AL e o APL Cultura²³ em Jaraguá e promoveu o primeiro Curso de Capacitação e Reciclagem no Ensino do Balé, que tinha como público alvo professores de balé e estudantes com interesse em atuar como professores. Esse curso teve uma carga horária de 20 horas e foi ministrado por Antônio Lopes e Telma César, professores do Curso de Dança da UFAL; Eliana Cavalcanti e Isabelle Rocha, professoras de balé da cidade de Maceió e pelo professor convidado Flávio Sampaio, do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Apesar de atuar numa escola de formação tradicional no balé clássico, o referido professor vinha, há algum tempo, realizando um trabalho independente e inovador ao propor novas formas de pensar e praticar o balé. Levando em consideração a forte presença do balé na cidade e interessados em oferecer uma capacitação abrangente e baseada numa nova perspectiva de ensinar essa técnica, o curso foi elaborado a partir de conteúdos que abordavam a contextualização histórica do balé clássico, o trabalho de consciência corporal aplicado à técnica do balé, metodologias de ensino, organização de aulas, programa de curso e a aplicação prática da proposta metodológica do professor Flávio Sampaio. Nessa oportunidade, além de ministrar aulas, o referido professor

²³ Arranjos Produtivos Locais na Cultura.

apresentou seu primeiro livro, Ballet Essencial, e doou alguns exemplares para o acervo da biblioteca setorial do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL. Infelizmente, por conta de uma característica cultural presente na classe artística alagoana, que tem dificuldades de se manter reunida, articulando-se e realizando ações para o desenvolvimento da sua área de atuação, as atividades do Fórum foram interrompidas em 2008.

No ano seguinte, o Curso de Licenciatura em Dança realizou a I Universidança, semana acadêmica do curso, promovendo palestras, mesa redonda, oficinas e apresentações dos trabalhos artísticos/acadêmicos dos alunos. Por ser um projeto de extensão, todas as atividades eram gratuitas e abertas ao público e tinham como objetivos divulgar os trabalhos realizados no curso, promover debates e discussões com profissionais das áreas de ensino e criação em dança e proporcionar uma aproximação das atividades do curso com a comunidade alagoana.

Nos preparativos para segunda edição da semana acadêmica, no ano de 2010, alunos do oitavo período decidiram se mobilizar para reunir os artistas locais e reativarem o Fórum Permanente de Dança. Coordenados pela professora Telma César, os alunos convidaram dois membros do Movimento Dança Recife²⁴ para apresentarem as experiências e as conquistas obtidas pela reunião e organização dos profissionais da dança daquela cidade. Estiveram presentes, nesse encontro, mais de trinta profissionais de vários segmentos da dança e, ao final do evento, todos concordaram pela retomada do Fórum Permanente de Dança. Foi oferecido o espaço da universidade para a realização, mensal, das reuniões, mas a plenária optou para que as reuniões acontecessem de forma itinerante, para que todos pudessem conhecer os diversos locais onde se trabalhava com dança. Dentre as ações realizadas nesse segundo momento do Fórum, pontuamos a conquista de uma vaga para um representante da dança no Conselho Estadual de Cultura, possibilitando, finalmente, que um profissional da área estivesse presente para defender os interesses dessa classe artística. Com o prosseguimento das reuniões, decidiu-se que era necessária a elaboração de um estatuto para organizar e reger as atividades do Fórum. Mesmo com o início da construção de um esboço para o

²⁴ Fundado em 29 de abril de 2004, o Movimento Dança Recife é uma articulação civil, de organização coletiva e apartidária. Foi criado com o intuito de ser um canal para discussões, capaz de buscar políticas públicas para a classe, por este motivo engloba artistas e grupos de todos os segmentos de dança (Fonte: <http://dancarecife.wordpress.com/>).

estatuto do Fórum de Dança, este documento não foi concluído, pois, mais uma vez, o grupo se dispersa e o movimento é enfraquecido.

Lamentando a não continuidade das ações do Fórum, o Curso de Licenciatura em Dança seguiu com suas atividades acadêmicas e buscou, a cada ano, proporcionar encontros com profissionais que colaborassem, com suas experiências, para o desenvolvimento da dança na cidade. Tanto nas quatro edições da Semana Acadêmica, como em ações fora desse evento, o Curso de Licenciatura em Dança sempre procurou oferecer um intercâmbio de conhecimentos com profissionais que estivessem pensando a dança em novas perspectivas. Partindo desse princípio, passaram pelos eventos do curso: Isabel Marques, realizando palestra e ministrando oficina para professores e alunos do Curso de Dança, além de lançar seus livros direcionados ao ensino da dança na escola; Valéria Cano, realizando palestra sobre a Dança Contemporânea; Lenira Rengel, realizando palestra sobre o Sistema Laban no ensino da dança; Jussara Miller, ministrando workshop sobre o processo lúdico da técnica Klauss Vianna; Jorge Schutze, ministrando oficina de contato improvisação; Denivan Lima, ministrando oficina de capoeira e processos criativos; Claudio Antônio Santos, ministrando oficina de Danças Populares e processos coreográficos; Lucilene Favoretto, ministrando oficina sobre estruturação postural para o balé clássico e Flávio Sampaio, ministrando palestra e aula sobre sua metodologia de trabalho com o balé, como também, realizando o lançamento do seu segundo livro na universidade.

Sempre atento para que todos os segmentos de dança sejam contemplados democraticamente, o Curso de Licenciatura em Dança preza por estabelecer diálogo com profissionais que estejam refletindo, pesquisando e trabalhando com novas configurações de ensino e prática dessa arte, pois tem o compromisso de formar professores, que irão atuar em suas especificidades, de forma crítica e reflexiva, a partir de uma perspectiva contemporânea sobre o corpo e a dança.

2.2 Muito mais que passos – o lugar do balé na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Com sua sistematização e difusão em vários países, o ensino do balé se estabeleceu através de Escolas que criaram métodos de ensino próprios, estabelecendo, assim, variados estilos de dança acadêmica. O termo estilo de dança pode ser compreendido como um “jeito próprio que uma metodologia de

ensino leva bailarinos de uma determinada “escola” a se desenvolver através da cultura do seu povo” (SAMPAIO, 2013 p. 64). São reconhecidas, na atualidade, seis Escolas de Balé que foram sendo construídas ao longo de quase 400 anos de ensino e prática dessa arte.

A Escola Francesa se estabeleceu no reinado de Luis XIV, quando este cria a Escola de Dança da Academia Real de Música, em 1672. Essa Escola se caracteriza por um estilo sofisticado, prezando pela elegância, suavidade e graciosidade dos movimentos. Outra característica presente nessa Escola é a fluidez com que os bailarinos se movimentam em cena, conquistada através do encadeamento ágil de movimentos, gerando uma impressão de que os bailarinos deslizam no espaço com grande facilidade e sem nenhum esforço. É através da Escola Nacional de Dança, da Ópera de Paris, que essa Escola se mantém até os dias de hoje.

A Escola Italiana foi estruturada, inicialmente, por Carlo Blasis, que desenvolveu, teoricamente, os preceitos para um novo método de ensino da dança. Mas, foi Enrico Cecchetti quem ampliou e divulgou a teoria didática-pedagógica de Blasis. Em 1922, sistematizou e publicou seu método de trabalho que, baseado nos conhecimentos da anatomia humana, prezava pelo desenvolvimento técnico e artístico do bailarino. Seu método impregna o bailarino com simplicidade de estilo, beleza de linhas e uma musicalidade e teatralidade admiráveis. De acordo com Caminada (2008), é o método que mais influenciou a estruturação das demais Escolas de Balé.

Agripina Vaganova, bailarina formada na Escola Imperial da Rússia, ao sistematizar seu método, em 1934, sob o título de Princípios Básicos do Ballet Clássico, o transformou na principal referência da metodologia da Escola Russa em todo o mundo. Nesta obra é enfatizada uma pedagogia através de um aprendizado dos passos e exercícios de forma gradual, onde cada nível de aprendizado tem seus exercícios específicos, que são decompostos para uma melhor compreensão e consciência de cada movimento. Além de dividir o ensino em diferentes níveis, Vaganova conferiu, a cada um deles, um programa determinado a ser seguido. A estruturação dessa escola recebeu influências do requinte da Escola Francesa, do virtuosismo da Escola Italiana e do vigor das Danças Folclóricas Russas.

A Escola Dinamarquesa é o produto das Escolas Francesa e Italiana e teve sua origem com o bailarino e coreógrafo italiano Vincenzo Galeotti (CAMINADA,

2008). Contudo, é August Bournonville quem a desenvolveu, imprimindo sua personalidade nas ricas composições e enriquecendo essa escola pelo perfeccionismo e virtuosismo. Assim como a Escola Francesa, o método Bournonville prima por um trabalho técnico que apresente um perfeito refinamento na execução de cada passo. São o Royal Danish Ballet e o Royal Danish Ballet School que mantêm os princípios dessa Escola até os dias atuais.

Iniciada como uma Associação de Professores de Dança, em 1920, a Royal Academy of Dance, se constituiu a partir da influência das Escolas Dinamarquesa, Francesa, Russa e Italiana. A partir dessa interação de metodologias é que a Escola Inglesa constrói seu estilo de dança que tem na sobriedade uma característica marcante da cultura do povo inglês. Seu programa de ensino é marcado por aulas coreografadas, que são repetidas durante um determinado tempo, sofrendo poucas alterações. Seus famosos testes são realizados semestralmente ou anualmente e servem para avaliar o desenvolvimento dos alunos e realizar as mudanças nos níveis de aprendizagem.

A Escola Americana, fundada pelo bailarino russo George Balanchine na década de 30, se caracteriza por uma técnica e um estilo fortemente embasado na cultura e no temperamento americano. Ao optar por não impor uma técnica europeia aos corpos dos bailarinos, Balanchine trabalhou explorando os tipos físicos vigorosos, grandes e atléticos dos americanos (CAVALCANTE, 2000). O seu método explora a agilidade dos movimentos, o acentuado cruzamento das pernas nas posições *devant* e *derrière*²⁵, como também, as torções de tronco e quadril, características marcantes de seu estilo, que ficou conhecido como Neoclássico.

O balé em Cuba se desenvolveu a partir da influência da Escola Russa, como também, pelo trabalho de Alicia Alonso, bailarina cubana que atuou durante muitos anos no American Ballet Theater e foi diretora do Ballet Nacional de Havana. Alguns autores já a consideram uma Escola, porém, outros afirmam que o país vem construindo uma metodologia e estilo próprio, estando, ainda, em um processo de desenvolvimento de uma Escola Cubana de dança acadêmica (SAMPAIO, 2013).

O Brasil não possuía um método próprio e o desenvolvimento do balé, em nosso país, sofreu influências das Escolas Russa, Francesa, Italiana, Inglesa e um pouco da Americana. Sampaio (2000, p. 270) afirma que “se, por um lado, perdemos

²⁵ Termos em francês que significam na frente e atrás, respectivamente.

pela falta de um estilo próprio, por outro, ganhamos em versatilidade” e continua sua reflexão chamando a atenção para a heterogeneidade da formação do povo brasileiro e das vantagens que isso pode ter na formação dos nossos bailarinos a partir de diferentes metodologias e estilos.

Somos um país multirracial, com um grande número de biótipos: africanos, europeus, índios e orientais contribuíram para a formação do povo brasileiro; somos mulatos de quadril largo, dolentes, pernas grossas, pés chatos; somos às vezes longos, lentos, às vezes pequeninos e ágeis, é isso o que nos torna um povo único. O que nos faz ver como somos coerentes quando optamos por não termos apenas uma escola, um método que privilegie apenas uma facção dessa gente maravilhosamente rica em diferenças, em não estarmos aprisionados em apenas uma ideia (SAMPAIO, 2000 p. 271-272).

Podemos apoiar essa reflexão de Flávio Sampaio nas ideias desenvolvidas pelo antropólogo brasileiro Darcy Ribeiro em seu livro *O Povo Brasileiro – a formação e o sentido do Brasil* (1995), que traça as matrizes que originaram a população do nosso país.

No plano etnico-cultural, essa transfiguração se dá pela gestação de uma etnia nova, que foi unificando, na língua e nos costumes, os índios desengajados de seu viver gentílico, os negros trazidos de África, e os europeus aqui querenciados. Era o brasileiro que surgia, construído com os tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas (RIBEIRO, 1995, p. 30).

Compreender a complexidade da formação do povo brasileiro e reconhecer que as nossas diferenças é um indicativo do que nos torna um povo criativo e versátil, é um dado para aceitarmos pensar numa nova configuração para o ensino do balé no Brasil. Para isso, precisamos não nos deixar ser levados pelo colonialismo europeu que imperou e massacrou as outras duas culturas que nos formaram. Precisamos aproveitar o que de melhor cada uma dessas matrizes nos deixa como legado cultural dançante para não nos segregarmos racialmente em danças de branco, negro ou índio. Do meu ponto de vista, pensar em conceitos puristas sobre a prática da dança no Brasil, se constitui em uma incoerência diante do entrelaçamento de três culturas distintas que se recriaram.

Para concluir essa reflexão que se iniciou na citação de Flávio Sampaio sobre a miscigenação do povo brasileiro e as vantagens de não nos prendermos a uma escola específica de balé, utilizo-me do pensamento e do estudo da formação do nosso povo, realizado por Darcy Ribeiro e que pode nos alertar para não

pensarmos em uma dança segregada ou que não reconhece esse corpo miscigenado.

(...) diferenciados em suas matrizes raciais e culturais e em suas funções ecológico-regionais, bem como nos perfis de descendentes de velhos povoadores ou de imigrantes recentes, os brasileiros se sabem, se sentem e se comportam como uma só gente, pertencente a uma mesma etnia (RIBEIRO, 1995, p. 21-22).

Apesar de haverem algumas diferenciações nas metodologias de ensino, nas nomenclaturas de passos e na organização de alguns princípios, as bases da técnica clássica são universais. Mesmo com as variações na quantidade de arabesque²⁶ entre as Escolas, qualquer bailarino saberá realizar uma pose nesta posição. Outro ponto em comum é a sistematização dos programas de ensino, que são divididos em níveis e possibilitam o aprendizado do balé de forma gradual e respeitando o desenvolvimento dos alunos. Ao todo, um bailarino leva de 8 a 9 anos para concluir o programa de ensino, que é sistematizado em níveis de aprendizagem nomeados como básico, intermediário e adiantado²⁷. No livro Programa de Ensino de Ballet: uma proposição, Caminada e Aragão (2006) apresentam uma divisão deste programa distribuído, nos três níveis, da seguinte forma: Nível Básico – Preliminar, 1º ano e 2º ano; Nível Intermediário - 3º ano, 4º ano e 5º ano e Nível Adiantado - 6º ano, 7º ano e aperfeiçoamento. É conveniente informar que as nomenclaturas das subdivisões dos níveis variam de lugar para lugar.

O nível básico é composto de exercícios elementares que tem a função de estruturar a postura corporal, apresentar os princípios básicos da técnica, tais como, a posição dos pés e braços, as direções e os exercícios iniciais realizados na barra e centro. Inicialmente, a aula é realizada com o aluno posicionado de frente para a barra até ele apresentar um bom posicionamento corporal e dominar as transferências de peso. Nos três anos do nível básico, o aluno vivencia exercícios que vão, gradativamente, aumentando o nível de complexidade. Lentamente, a relação frontal com a barra vai passando para a posição lateral, com o apoio de apenas uma das mãos na mesma e os exercícios, aprendidos anteriormente, são repetidos um pouco mais rápidos. No nível básico devem ser explorados o trabalho

²⁶ Posição do balé onde o bailarino se equilibra em uma perna, enquanto a outra fica elevada atrás. A colocação dos braços alongados, na frente e na lateral do corpo, compõe a posição em arabesque.

²⁷ Existem outras nomenclaturas para essa divisão, porém essas são as mais usadas.

de fortalecimento postural e da meia ponta, pois serão imprescindíveis para o trabalho de giro e para a iniciação do trabalho de pontas.

No nível intermediário haverá uma ampliação no repertório de passos do balé, porém, os já aprendidos anteriormente, são repetidos num nível de complexidade maior. A 5ª posição dos pés é priorizada em todos os exercícios da aula e uma maior coordenação entre braços e pernas é exigida, pois irão trabalhar conjuntamente durante os exercícios. Os direcionamentos do corpo também vão ficando mais complexos, exigindo que o bailarino execute os exercícios para várias direções da sala. Os giros são introduzidos e o trabalho de pontas, que foi iniciado no último ano do nível básico, na barra, é aplicado no centro.

No nível adiantado poucos passos do repertório do balé são incluídos, haja vista que a maior parte deles já foi apresentada aos alunos. Na verdade, muitos passos que podem ser considerados novos são apenas versões mais complexas de exercícios já aprendidos. Além do contínuo trabalho para aperfeiçoamento técnico, a aula de nível adiantado deve ser estruturada a partir de exercícios e sequências de movimento que trabalhem o amadurecimento artístico do aluno. É também recomendado que nesse nível os bailarinos possam executar trechos dos balés de repertório, exercitando o virtuosismo e o estilo empregados nessas coreografias.

Contextualizar a formação no balé, apresentando suas escolas, métodos, tempo de aprendizado e sistematização do ensino, nos ajuda a dimensionar a trajetória do desenvolvimento dessa técnica e a amplitude de conteúdos que fazem parte da formação do bailarino. Conhecendo esse contexto, nos interessa refletir: como é que todo esse longo processo de aprendizado pode ser tratado em um curso superior em dança? Tentaremos esclarecer essa questão apresentando algumas reflexões sobre a formação do profissional da dança no âmbito da universidade e o seu papel de atuação na dimensão educacional da dança.

De uma maneira geral, os cursos superiores em dança não têm como objetivo o ensino de estilos ou repertórios específicos de dança. A grande variedade de manifestações dançantes impede que um curso, de duração de 4 anos, abarque o domínio de todas elas. Também não seria ético, nem democrático valorizarmos algumas em detrimento de outras, nos levando a uma prática limitada e obtusa diante da diversidade e da riqueza de valores históricos e culturais que cada dança possui. Nessa perspectiva, os cursos superiores em dança não têm a função de formar bailarinos/professores em um estilo ou técnica específica de dança.

Quem vai para a faculdade de dança quer – além de dançar, é claro – discutir, analisar, pesquisar, criticar, historiar, documentar a dança. Quer ampliar seus horizontes, conhecer novas tecnologias, estabelecer pontes com outras áreas de conhecimento, questionar o papel da dança na sociedade, produzir, criar, escrever e lecionar dança. As faculdades de dança formam mais que o bailarino. Formam o pesquisador, o professor, o criador (STRAZZACAPPA, 2006 p.13).

Com a atuação dos licenciados em dança no contexto escolar, vale a pena refletirmos sobre a função da dança neste lugar. Como um espaço de formação e de construção do conhecimento, a escola é o ambiente onde os saberes específicos de cada linguagem artística deverão ser compartilhados de forma contextualizada para a educação do ser social e do cidadão/cidadã sensível, capaz de “agir crítica e corporalmente em função da compreensão, desconstrução e transformação de nossa sociedade” (MARQUES, 2003 p. 28). Nesse sentido podemos nos questionar: qual é a dança que devemos trabalhar na escola? No meu ponto de vista, qualquer dança pode ser trabalhada na escola, desde que ela esteja em consonância com o contexto dos alunos e possa estabelecer relações entre o conhecimento em dança e os aspectos sociais, políticos e culturais das mesmas na sociedade. Nessa perspectiva, o funk pode ser educativo gerando discussões sobre sexualidade a partir dos movimentos em suas coreografias; o contato-improvisação pode ser educativo ao se conhecer o contexto histórico de seu surgimento e sua filosofia de igualdade de gêneros e a ausência de hierarquias nas trocas de conhecimento; o balé pode ser educativo na medida que, ao conhecermos suas configurações técnicas e estéticas, pudermos questioná-lo e atualizarmos conceitos e padrões estabelecidos.

O professor, engajado aos contextos dos alunos, se torna um propositor e, principalmente, um articulador, um interlocutor entre estes contextos e o conhecimento em dança a ser desenvolvido na escola (MARQUES, 2003 p. 32).

Diferentemente dos propósitos de uma academia de dança, a escola não é um espaço para a formação de bailarinos treinados em uma determinada técnica e preparados para dançarem as mais difíceis composições coreográficas. É um local onde a prática e a criação em dança deverá “educar corpos que sejam capazes de criar pensando e resignificando o mundo em forma de arte” (MARQUES, 2003 p.

24). A dança na escola pode não formar bailarinos, mas contribuirá para formação de seres humanos capazes de estabelecer saudáveis relações com ele mesmo e com o meio em que ele vive.

Depois de dimensionarmos o contexto da formação tradicional de um bailarino e o contexto de uma formação pela dança no ambiente formal de ensino básico, faz-se necessário compreender o lugar que o balé ocupa na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL. No ordenamento curricular do curso, a área da Prática da Dança é composta pelos Exercícios Técnicos de Dança, que são subdivididos em seis semestres. A carga horária de cada disciplina é de 40 horas, com exceção de Exercícios Técnicos de Dança I, com 60 horas. Nesta primeira disciplina, são trabalhadas atividades que exploram as percepções e sensações corporais a partir da relação da dança com os cinco sentidos, ao estudo da gravidade aplicada a dança e os estudos da Coreologia, sistematizados por Rudolf Laban.

Na disciplina seguinte, Exercícios Técnicos de Dança II, são trabalhados a organização da estruturação corporal, a construção dos apoios internos para as transferências de peso, deslocamentos e mudanças de direção. O trabalho de movimentos pendulares da técnica de dança moderna é incluído, estabelecendo relações com os conhecimentos anteriormente estudados.

Em Exercícios Técnicos de Dança III, o conteúdo trabalhado é o estudo do movimento expressivo, a partir da categoria Expressividade do sistema Laban. A dança é trabalhada a partir dos fatores de movimento – peso, tempo, espaço e fluxo – e de suas combinações gerando as ações básicas.

A relação da dança com materiais auxiliares é o conteúdo trabalhado na disciplina Exercícios Técnicos IV. No meu ponto de vista, penso que esse conteúdo poderia ser explorado nas disciplinas de Improvisação, deixando espaço para que outros aspectos técnicos pudessem ser trabalhados. Após quatro semestres trabalhando conteúdos ligados aos princípios da Dança Moderna, chegamos nos dois últimos exercícios técnicos para trabalharmos os princípios da técnica do balé.

Na disciplina Exercícios Técnicos de Dança V, são trabalhados conteúdos relacionados a estruturação postural no balé clássico e a construção da posição *en dehors*²⁸ a partir da contextualização histórica e anatômica da mesma. Todos esses

²⁸ Termo em francês que significa a rotação externa da coxa.

conteúdos são trabalhados numa perspectiva somática, a partir da percepção e consciência das estruturas individuais de cada aluno e de sua aplicação nos exercícios propostos. Essa forma de estruturação provoca reflexões para uma prática do balé de forma individualizada e cuidadosa, respeitando as limitações e características corporais de cada aluno. Os princípios da técnica, tais como, as posições de pés e braços, as direções do corpo, os exercícios, movimentos, saltos e giros são apresentados respeitando as condições individuais dos alunos.

Na disciplina subsequente, os alunos irão conhecer a estrutura de uma aula de balé, com seus exercícios realizados na barra e centro, além do trabalho de posicionamento dos braços, através dos exercícios de *port de bras*. Os exercícios que integram a barra são explicados a partir da função de cada um na preparação corporal, assim como os exercícios que compõem o centro. Todos os conhecimentos adquiridos, no semestre anterior, continuam sendo aplicados na realização dos exercícios propostos.

Com uma carga horária de 80 horas, divididas em dois semestres, observa-se que o curso não se propõe a oferecer todos os conteúdos que compõem os longos anos de formação de um bailarino. Na universidade, o trabalho se baseia no conhecimento dos princípios técnicos básicos do balé, aplicados de forma individualizada e consciente, para que o aluno não tenha que sacrificar seu corpo para atender as exigências da técnica. Essa forma de pensar/fazer o balé já se configura como algo novo e diferenciado do modo tradicional de ensinar essa técnica, já que, muitas vezes, sua prática é limitada a pessoas que tenham um corpo “adequado”, através de rigorosos processos de seleção. Isso oportuniza ricos momentos de discussões sobre conceitos de corpo, técnica, modos de fazer e se relacionar com a dança clássica, principalmente em um grupo de alunos com características heterogêneas no que diz respeito a conhecimentos e vivências em dança. Esse aspecto relacionado às diferentes experiências em dança entre os alunos, também serve para que os mesmos sejam provocados a encontrarem pontos de convergência e/ou divergência entre os conhecimentos trabalhados no balé e as danças que eles praticam. Essa forma de interação entre o que os alunos praticam e dominam, com os saberes da técnica clássica, tem ajudado a flexibilizar e transformar pré-conceitos e posturas resistentes em relação ao cumprimento da disciplina. Para ilustrar esse fato, cito a experiência que tive com um aluno capoeirista vivendo o “drama” de estudar a técnica clássica: “essa técnica europeia,

alienante e distante da cultura afro-brasileira”. Em uma de nossas aulas, apresentei a metodologia da decomposição do movimento, utilizada na Escola Russa e expliquei os princípios de como ela é aplicada para ajudar os alunos iniciantes a compreenderem o movimento na sua forma mais simples, até a sua forma mais complexa. Ao final da aula, solicitei aos alunos que tentassem aplicar o princípio dessa metodologia nas aulas que eles ministravam. Na semana seguinte, o aluno capoeirista declarou, para todo o grupo, o quanto aquela forma de ensinar o ajudou a trabalhar com suas crianças e que seu aprendizado na capoeira teria sido muito mais fácil se os mestres, com quem ele estudou, tivessem tido esse tipo de conhecimento. Inevitavelmente, fui às lágrimas!

Essa experiência mostrou que tudo depende da forma como estabelecemos relações com os saberes e que todo e qualquer conhecimento precisa fazer sentido e estar contextualizado ao universo pessoal de quem o recebe. Ou seja, a técnica clássica, que inicialmente era considerada distante da cultura do aluno, pode ser aplicada e resignificada em seu trabalho com a capoeira.

Outro ponto importante que precisa ser chamado a atenção é a busca pela interdisciplinaridade no aprendizado do balé. As disciplinas que trabalham com essa técnica, no Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, são ofertadas quase ao final do curso. Algumas licenciaturas optam em trabalhar-na nos primeiros semestres. Considero que o lugar do balé nos penúltimos semestres, oportuniza os alunos a adquirirem outros conhecimentos que serão fundamentais para facilitar o ensino/aprendizagem da técnica clássica. As disciplinas de História e Estética da Dança, Consciência Corporal e Exploração do Movimento, Anatomia, Fisiologia e Cinesiologia, além das quatro disciplinas anteriores de Exercícios Técnicos de Dança formam bases de conhecimento que auxiliam no estabelecimento de diálogos e conexões com os conteúdos trabalhados nas duas disciplinas que abordam o balé. Com isso, ao trabalhar temas como direcionamentos ósseos, vetores de força, ações musculares, acionamentos de musculaturas internas como bases de sustentação, os alunos já se apresentam familiarizados com esses conteúdos, conhecendo os caminhos para acessar cada um deles e consolidando, assim, um aprendizado técnico sobre bases da educação somática.

A presença do balé na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, não se baseia numa prática distanciada do corpo, nem em exigências para o domínio do maior número de passos do repertório clássico. Não

nos interessa um aprendizado mecânico dos movimentos, mas, a compreensão dos princípios que os criam, pois assim, seremos capazes de nos apoderar e aplicar esses conhecimentos onde for necessário. Para isso, é preciso debruçar-se sobre seus saberes com desapego. É não ficar preso a determinados padrões, a determinados conceitos e a determinadas posturas. É poder olhar para o seu passado, transformando-o no presente e garantindo-lhe um futuro (SAMPAIO, 1996).

É ter vontade e coragem de buscar e aceitar novas verdades!

3 Caminhando sem se conformar com o estabelecido

Em seu primeiro livro, *Ballet Essencial*, Flávio Sampaio afirma: “Sou um ser que nunca se conformou com o estabelecido, preso a uma arte há 400 anos estabelecida”(1996, p.149). Naquela época, e até nos dias atuais, essa afirmação poderia ser entendida como uma grande heresia à tradição do balé, um desrespeito a séculos de ensinamentos, rigorosamente transmitidos em terras Tupiniquins, desde a segunda década do século XX. No entanto, Flávio Sampaio ousou pensar e refletir sobre algumas verdades defendidas por professores e colegas de ofício, buscando na sua experiência como bailarino e, depois, como professor, as suas próprias verdades em relação a novas perspectivas de ensino e aprendizagem do balé. Em mais de 30 anos dedicados a essa técnica, vemos na história de Flávio Sampaio uma montanha russa de altos e baixos, voltas e reviravoltas, que foram vencidas, contornadas e reorganizadas graças à sua tenacidade e vontade de exercer seu ofício, de artista/professor, com muita responsabilidade e dignidade. Todos esses anos de dedicação ao balé clássico o faz merecer o título de artífice da dança, um artífice inquieto, um tanto anarquista e rebelde, que vem construindo um legado de grande importância para a dança do seu Estado, como também, do país.

Para entendermos e justificarmos o merecimento do título de artífice da dança, nos apoiaremos nas ideias de Richard Sennett (2013), que defende a capacidade de que quase todos podem se tornar bons artífices e, aprender a trabalhar bem, capacita as pessoas a governarem a si mesmas. Em seu livro, *O Artífice* (2013), Sennett afirma que fazer é pensar e mostra que todo trabalho prático anima e organiza todo um trabalho mental sobre o que se está fazendo. Segundo o autor, “todo bom artífice sustenta um diálogo entre práticas concretas e ideias; esse diálogo evolui para o estabelecimento de hábitos prolongados, que por sua vez criam um ritmo entre a solução de problemas e a detecção de problemas” (SENNETT, 2013 p. 20). É um livro que trata da arte ou da habilidade artesanal, do engajamento e da capacidade de fazer bem as coisas. Contudo, devemos ressaltar que Sennett (2013) deixa bastante claro que a expressão “habilidade artesanal”, valorizada e discutida na sua obra, não se limita as atividades e a um estilo de vida que caíram em desuso com a revolução industrial. Para o autor, a habilidade artesanal, em questão, é aquela que designa:

(...) um impulso humano básico e permanente, o desejo de um trabalho bem feito por si mesmo. Abrange um espectro muito mais amplo que o trabalho derivado de habilidades manuais; diz respeito ao programa de computador, ao médico e ao artista (...) (SENNETT, 2013 p. 19).

E como se estabelece a capacitação de um artífice? Para Sennett (2013), o tempo de dedicação ao seu ofício é condição primordial para o artífice praticar e elaborar as questões que envolvem a execução do seu trabalho e defende duas teses polêmicas. Na primeira, ele afirma que toda habilidade é desenvolvida a partir de uma prática corporal, onde o conhecimento é construído pelo toque e pelo movimento. A segunda tese defende que, só a partir dessa experiência prática, é que o entendimento técnico se desenvolve pela sua capacidade de imaginação, que utilizará a linguagem para direcionar, orientar e mostrar como se pode realizar alguma coisa. Trabalhando/manuseando ferramentas e instrumentos imperfeitos e incompletos, que o obriga a usar toda a força da sua imaginação, o artífice aprende a lidar com reparos e improvisações, compreendendo que ele não deve se opor as forças resistentes, mas trabalhar com elas; que deve realizar suas tarefas com eficiência, mas com economia de esforço e, deve saber brincar com os materiais que trabalha, dialogando com eles.

Ao conhecermos o trajeto de Flávio Sampaio e suas referências no início de sua carreira, seremos capazes de observar a construção desse artífice, forjado em sua oficina/sala de aula, em uma busca pessoal de realizar um bom trabalho sem deixar-se entregar a uma servidão pela admiração de uma tradição. Sem se conformar com o estabelecido, Flávio permaneceu fiel ao princípio que rege todo bom artífice onde “fazer um bom trabalho significa ser curioso, investigar e aprender com a incerteza” (SENNETT, 2013 p. 60-61).

3.1 Flávio Sampaio e sua trajetória na dança

Na língua Tupi, Paracuru significa lagarto do mar. Cidade litorânea do Estado do Ceará, esse pequeno município, que já foi uma vila de pescadores, é o berço de nascimento de Flávio Sampaio, bailarino e um dos professores de balé mais importantes do cenário da dança nacional.

Desde pequeno, Flávio Sampaio já ensaiava movimentos e passos de dança nas areias da Praia da Bica, sem, no entanto, nunca ter tido qualquer tipo de referência de imagens de bailarinos dançando. Dançava com a sua sombra refletida

na areia e encantava-se com a beleza dos movimentos que seu corpo criava. Apesar desse impulso inato para o movimento dançante, a educação que a família programava para aquele garoto era direcionada a vida militar. Filho de pai pescador e militar, foi enviado para morar com uma irmã em Fortaleza, com o objetivo de completar seus estudos no Colégio Militar daquela capital (SILVA, 2009).

É na capital cearense que Flávio Sampaio tem contato com a dança. Em seu caminho para as aulas no Colégio Militar, sempre via bailarinas fazendo aulas de balé no salão de entrada do Teatro José de Alencar, ministradas pelos professores Hugo Bianchi²⁹ e Tereza Bittencourt³⁰ (SILVA, 2009). Apesar do seu encantamento e interesse em fazer dança, os espaços que ensinavam essa arte, em Fortaleza, não estavam abertos aos rapazes. Na verdade, entre as décadas de 60 e início de 70, a dança, em Fortaleza, era “exclusiva às classes superiores, às mulheres “bem-nascidas” da elite cearense” (GADELHA, 2006 p. 215). Por conta disso, Flávio Sampaio se iniciou no mundo da arte pelo teatro, apesar de não ter a menor dúvida que a dança era o que ele mais queria aprender. Em entrevista ao jornal cearense O Povo, encontramos essa declaração de Flávio Sampaio:

Comecei pelo teatro porque não conseguia entrar para a dança. Desde pequeno, eu queria ser bailarino. Nunca pensei, nem me vi atuando. Mas tive que começar no teatro, porque, no início, não existia, no Ceará, uma classe masculina de dança, apesar do trabalho do Hugo Bianchi. O preconceito era tamanho que as mães das alunas não permitiam que os rapazes fizessem aulas junto. Era um trabalho corporal muito íntimo. Era fechado, o homem não podia entrar. Então, eu tentei em algumas escolas, com alguns professores e não consegui (Jornal O Povo, 2009³¹).

Em 1973, com a passagem do Ballet do Teatro Municipal do Rio de Janeiro por Fortaleza, Dennis Gray³² é convidado para ser fundador e diretor da Escola de

²⁹ Cearense de nascimento mudou-se para o Rio de Janeiro onde teve aulas com a bailarina Eros Volússia e fez parte da Companhia de Teatro de Revista de Valter Pinto. Foi, por dez anos, professor de dança no Serviço Nacional de Teatro no Rio de Janeiro. Ao retornar à sua Terra Natal, fundou, em 1967, a Escola de Ballet Eros Volússia, em homenagem a sua mestra (GADELHA, 2006).

³⁰ Nascida no Rio de Janeiro mudou-se para Fortaleza, com seu marido, em 1960, para lecionar no curso de Artes Dramáticas da Universidade Federal do Ceará. Além de bailarina clássica, trabalhava com expressão corporal para o teatro. Abriu sua própria academia em 1963, chamada academia de balé Vaslav Veltchek, que funcionava no Teatro José de Alencar (GADELHA, 2006).

³¹ Disponível em: <www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692> Acesso em: 25/11/2013).

³² Natural de Araçatuba – SP iniciou suas aulas de balé com a bailarina russa, Maria Olenewa, em 1944. Em 1945, entra para a Escola do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, onde se tornou primeiro bailarino da companhia do referido teatro. Desde então, Dennis Gray se insere na história do Teatro

Dança Clássica e Moderna do Sesi. Essa proposta foi uma iniciativa do Sr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Neto, que era o então diretor geral do Sesi de Fortaleza e presidente da Confederação Nacional da Indústria (GADELHA, 2006). Contudo, essa iniciativa era direcionada aos filhos dos operários da indústria, fazendo com que Flávio Sampaio não se encaixasse nesse perfil, pois seus pais não eram trabalhadores deste setor. Por não poder fazer as aulas de balé, decidiu entrar para o Grupo Folclórico que existia no Sesi e que não era direcionado apenas aos industriários. Chegava bem mais cedo e ficava assistindo as aulas do professor Dennis Gray, por traz de uma cortina e, assim, começou a “aprender com os olhos o que já sentia reverberar no corpo” (SILVA, 2009 p. 27). Um dia, flagrado pelo professor Dennis Gray reproduzindo os passos que via em suas aulas, este lhe perguntou onde ele tinha aprendido balé. Timidamente, confessou que nunca tinha feito balé, mas assistia, escondido, todas as aulas que eram ministradas na escola do Sesi. Vislumbrando um futuro talento, Dennis Gray o convidou a fazer parte das suas aulas, realizando, assim, o sonho daquele garoto/bailarino que, até então, tinha apenas a areia e as ondas do mar como testemunhas da sua dança.

Assim como Flávio, outros rapazes faziam aula na Escola de Dança do Sesi, deixando o professor Dennis Gray surpreso com a aceitação das famílias operárias que seus filhos fizessem balé, diferentemente do que se via na classe média e rica de Fortaleza. Encontramos em Gadelha (2006, p. 215) a seguinte afirmação:

Diferente das academias de balé, homens faziam aula no Sesi. Isso já quebrava alguns preconceitos que envolviam a dança em Fortaleza, contribuindo para uma visão mais abrangente dessa arte, que ainda hoje é associada à figura feminina. Além disso, os bailarinos que passaram pelo Sesi viviam realmente da dança. Não tinham uma família rica que os ajudasse. A dança, para eles, era de fato não só um trabalho, mas o único que possuíam. Nesse sentido, o Sesi foi fundamental no processo de desenvolvimento da dança cênica de Fortaleza.

Apesar desse aspecto revolucionário da Escola de Dança do Sesi, abrindo espaço e incentivando a presença masculina na dança, o ensino do balé se mantinha semelhante à forma como era ensinado nas academias, ou seja, preso aos padrões estéticos da técnica, baseado em conceitos de corpos adequados e perfeição técnica exigida a qualquer custo. Habilitar o corpo para ações que iam

além das possibilidades do ser humano comum, em um treinamento rigoroso e sistemático, como também, refinar o gosto, a sensibilidade e o gestual, faziam parte da formação de um bailarino clássico. Por ter sido formado nesse modelo de educação pela dança, Dennis Gray atuou na Escola de Dança do SESI primando por esse aspecto perfeccionista-higiênico. Vejamos o contexto do pensamento sobre a educação corporal do indivíduo, até meados do século XX:

O início da dança cênica no Brasil – mais especificamente a partir da fundação da primeira escola de dança pertencente a um teatro no Brasil, a Escola de Dança Clássica do Teatro Municipal do Rio de Janeiro – é paralelo à institucionalização da Educação Física que, segundo Ariza Lima, se deu em um processo social desencadeado pela preocupação de educar corporalmente os indivíduos no ímpeto de alinhar-se aos interesses, paixões e padrões estéticos, econômicos e higiênicos locais, nacionais e internacionais, no período de 1863 a 1945 (GADELHA, 2006 p. 218).

Não tenho a intensão de me estender e/ou aprofundar sobre essas questões da educação corporal apresentadas acima. Contudo, não podemos perder de vista que, por si só, o balé já é uma técnica baseada em regras e formas de comportamentos estabelecidos, rigidamente, por uma cultura muito diferente da nossa, e, somados, a pensamentos de outras áreas que fortaleciam essa forma de pensar/cuidar/ensinar o corpo a se movimentar na dança e na vida, tínhamos um modelo de educação corporal muito rígida. Minha intensão em apresentar esse aspecto da educação corporal para os alunos da Escola de Dança do SESI nos ajudará a compreender as influências na trajetória de formação de Flávio Sampaio, ressaltando todo o processo de transformação do seu pensamento no ensino/aprendizagem do balé nos últimos 30 anos e que veremos mais adiante, neste trabalho.

Além da figura do professor Dennis Gray, temos que ressaltar a importante presença de Jane Blauth³³, professora assistente da Escola de Dança Clássica e Moderna do SESI, na formação dos bailarinos cearenses. Em entrevista jornalística, Flávio Sampaio afirma que, apesar de toda a importância de Dennis Gray no início da sua carreira, a professora Jane Blauth teve uma influencia significativa na sua

³³ Iniciou seus estudos de dança em Porto Alegre – RS. Foi bailarina do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Em sua carreira internacional, fez parte de companhias de dança nos Estados Unidos, na França e na Suíça. Nos anos de 1978 e 1979 foi *maitre* do Ballet Stagium, companhia sediada na capital paulista. Na década de 80, abriu sua própria escola de dança em São Paulo (Fonte: http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Jane_Blauth).

formação como artista e professor de balé. Vejamos o que ele afirma nessa entrevista ao jornal O Povo:

(...) acho que a Jane foi a melhor professora de balé desse País. Na verdade, o Dennis foi muito mais coreógrafo do que professor. A Jane tinha a visão da escola, do fazer do bailarino. Não aprendi só dança com a Jane, aprendi a vida. Nós éramos amigos. Como nós construímos uma amizade, eu tanto aprendia na mesa de um restaurante a vida quanto a dança. Aprendia várias coisas. Quem fez aula com ela e aula comigo consegue ver uma coisa em comum que é a nossa postura diante do aluno. Geralmente um professor de balé cria uma distância imensa. Tanto eu quanto Jane a gente procura diminuir ao máximo essa distância. A gente só consegue resultado se tiver ali, colado, sem distância nenhuma. Sem afeto, não tem dança (Jornal O Povo, 2009³⁴).

O projeto da Escola de Dança do Sesi de Fortaleza durou apenas quatro anos, de 1974 a 1978, mas formou um grupo de bailarinos que fez da dança seu ofício e profissão, contribuindo para o desenvolvimento dessa arte, não só em Fortaleza, como no Brasil. Alguns ficaram na cidade e abriram seus próprios espaços de dança e, outros, optaram por sair para companhias em outros Estados do país e, também, para o exterior.

A primeira companhia profissional que Flávio Sampaio integrou foi a do Ballet Guaíra, sediada na cidade de Curitiba, Paraná. Em seguida, prestou concurso para a companhia do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, onde atuou como solista, até se machucar em um ensaio e ver sua carreira de bailarino encerrada precocemente. Tendo lesionado a coluna vertebral, Flávio Sampaio submeteu-se a todos os tratamentos possíveis para retomar sua carreira de bailarino, mas, após um ano de retorno às aulas, percebeu que não poderia mais continuar dançando profissionalmente. Como a dança era seu único ofício, até então, tratou de manter-se nela tornando-se professor.

Iniciou dando aulas nas academias particulares do Rio de Janeiro, entre elas a de Tatiana Leskova³⁵, mas queria ser *maitre* no Teatro Municipal, já que existia esse cargo no local onde passou uma boa parte de sua vida. Ao prestar concurso no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, foi aprovado, porém, era considerado muito

³⁴ Disponível em <www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692> Acesso em: 25/11/2013).

³⁵ Nasceu na França, filha de imigrantes aristocratas russos. Estudou com a bailarina russa Lubov Egorova, que estava exilada na França. Fez parte do Ballet Russe de Monte Carlo e do Original Ballet Russe. Com a segunda guerra mundial, a companhia, Original Ballet Russe, saiu em excursão por países fora da Europa e, em 1944, ela se desliga, da mesma, e se fixa no Brasil (Fonte: http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Tatiana_Leskova).

novo para o cargo, pois os *maitres* do Municipal eram todos senhores e senhoras de mais idade e com vasta experiência de vida e de dança. Ficou seis anos sem atuar e ia todos os dias para o Teatro Municipal apenas para assistir as aulas dadas pelos outros professores. Cansado dessa rotina, decidiu aceitar convite para dar aula fora do Brasil.

Essa oportunidade de sair do país para ministrar aula surgiu em 1993, quando substituíra Tatiana Leskova, em sua academia, no período de suas férias. Muitos bailarinos estrangeiros vinham ao Brasil e procuravam a academia de dona Tânia³⁶ para fazerem aula. Um dia, uma jovem senhora, chamada Celi Barbier, o procura, ao final da aula e o convida para trabalhar na Europa. Ela era ex-solista do Ballet da Ópera de Munique e seu trabalho era agenciar professores para companhias europeias. Três meses depois, Flávio Sampaio recebe um convite oficial para dar aulas no Art Studio de Munique e no Ballet Staatsoper de Mainz - Alemanha. No mesmo ano, no segundo semestre, foi à Polônia a convite do maestro cearense, radicado em Varsóvia, José Maria Florêncio que, na época, era maestro da Ópera de Varsóvia (SAMPAIO, 2014, entrevista via e-mail³⁷). Ao voltar da Polônia, a carreira de *maitre* no Teatro Municipal é reconhecida e ele começa a dar aulas para o corpo de baile. Vejamos o que Flávio Sampaio fala sobre essa experiência:

Na época, que fui aprovado como *maitre*, o Dennis, coincidentemente, era diretor do corpo de baile. E cabia a ele a decisão de me botar no trabalho ou não. O Dennis achava, como essas outras pessoas, que eu ainda era muito jovem para exercer aquela função. Então, de 1987 a 1993, eu, todos os dias, ia ao Teatro, olhava a tabela, meu nome não estava lá, esperava a aula acabar e ia embora para casa. Fiquei seis anos no Rio sem fazer absolutamente nada. E sendo pago por isso. Até que um dia eu disse: “Não, chega. Não quero mais essa situação”. Pedi licença e fui trabalhar na Europa. É dessa época o convite para dar aula na Ópera de Varsóvia. Quando voltei, os bailarinos do Teatro fizeram uma reunião e disseram assim: “Ele pode dar aula na Ópera de Varsóvia, que é um dos lugares mais evoluídos da dança no mundo, mas não pode dar aqui? Que história é essa?” (Jornal O Povo, 2009³⁸).

Após essas primeiras experiências fora do Brasil, Flávio Sampaio retornou para Europa, por duas vezes, para dar aula no Ballet da Ópera de Zurique e para a Companhia de Angelin Preljocaj, na França (SAMPAIO, 2014 entrevista via e-mail).

³⁶ Como chamavam, carinhosamente, Tatiana Leskova no Rio de Janeiro.

³⁷ Entrevista completa disponível nos anexos desse trabalho.

³⁸ Disponível em <www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692> Acesso em: 25/11/2013).

Em 1996, lançou seu primeiro livro, *Ballet Essencial*, pela Editora Sprint, voltado para os professores de dança. Reconhecendo, na época, a quase inexistência de uma literatura voltada para os professores de balé, sistematizou seu pensamento e sua prática no ensino dessa técnica, com o objetivo de apresentar uma forma atualizada de ensinar e aprender a técnica clássica. Sua generosidade e seu desapego a ganhos financeiros, fez com que, além de vender muitos exemplares, também, presenteasse algumas instituições e alunos de dança com sua obra.

Mesmo desenvolvendo a maior parte de sua vida artística/profissional fora do Ceará, Flávio Sampaio sempre se manteve conectado e atuante nos movimentos de dança de seu Estado. Sempre lembrado e respeitado pelos profissionais do Ceará, esteve presente em momentos importantes da dança cearense sempre discutindo e sugerindo ações que viessem contribuir para o desenvolvimento dessa arte em seu Estado. Em 1997, participou da I Bienal de Dança do Ceará, criada por David Linhares, e que contou com a presença de várias personalidades da área artística que discutiam a criação de uma Companhia de Dança para o Teatro José de Alencar. Nessa discussão, Flávio Sampaio sugeriu que, antes de se criar uma companhia oficial, seria necessário se criar “uma escola de capacitação para reciclar professores, abrir espaços para a criação coreográfica e fazer uma ponte entre a formação e a profissionalização de bailarinos” (SAMPAIO, 2002 p. 245). Acatada sua sugestão, foi formada, então, uma Comissão de Dança que passou todo o ano de 1998 discutindo e debatendo questões sobre a criação de um Colégio de Dança. No ano seguinte, com o apoio da Secretaria de Cultura do Ceará e uma parceria com a Funarte, foi criado o Colégio de Dança do Ceará, ofertando três cursos diferentes: capacitação de bailarinos, reciclagem de professores e criação coreográfica (SAMPAIO, 2002). Aposentado do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Flávio Sampaio foi diretor do Colégio de Dança de 1999 a 2001, tendo como assistente artístico, Ernesto Gadelha, que assumiu a direção após a saída de Flávio, no último ano de funcionamento do Colégio, em 2002 (GADELHA, 2006).

Apesar de funcionar por apenas quatro anos, o Colégio de Dança do Ceará, movimentou a dança em Fortaleza com a presença de vários profissionais, de renome nacional, para ministrar aulas na instituição, como também, na participação dos seus alunos em inúmeros eventos na cidade. Além dos muitos prêmios que recebeu, Sampaio (2002) aponta a criação da Adão Cia. de Dança, do aluno Márcio

Slam, como a primeira companhia que surgiu no Ceará como resultado do trabalho realizado pelo Colégio de Dança.

Sempre comprometido com a formação do bailarino e do professor, Flávio também aparece como grande colaborador na reestruturação da Faculdade de Dança da UniverCidade, no Rio de Janeiro, e foi responsável pela elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Dança da Universidade Gama Filho³⁹, em Fortaleza, sendo, também, o coordenador do referido curso, na sua criação, em 2001.

Em 2002 surge um novo desafio: é convidado para ministrar aula na, recém inaugurada, Escola do Teatro Bolshoi, sediada em Joinville, Santa Catarina. É na Escola do Teatro Bolshoi que Flávio tem a oportunidade de dar aula, pela primeira vez, para crianças, levando-o a repensar, mais uma vez, sua metodologia de trabalho. O contato com as crianças foi tão forte, que Flávio tomou uma decisão, para sua vida profissional, que reverberou na sua decisão de abrir sua escola na cidade de Paracuru – CE, no ano seguinte. Vejamos o que Flávio relata dessa experiência:

Quando fui para o Bolshoi, eu experimentei, pela primeira vez, trabalhar com criança. Com o profissional, você está lá para aquecê-lo – ele já aprendeu tudo que queria saber. Criança, não. Você está ensinando uma outra coisa, está construindo aquilo nela. E, quando vi esse retorno, eu disse: “Acabou. Nunca mais dou aula para profissional” (Jornal O Povo, 2009⁴⁰).

Depois de um ano dando aula na Escola do Teatro Bolshoi, Flávio Sampaio entrou de licença médica por conta de uma estafa. Sem tirar férias há anos, seu corpo deu sinais de que ele precisava se recolher para descansar. Decidiu passar a temporada de descanso em sua cidade natal, Paracuru, próximo da família e da praia, que sempre manteve forte conexão mesmo morando longe por tanto tempo. Após um período de descanso na casa de seus familiares, Flávio começou a inquietar-se com tanto ócio e decidiu ligar para seu médico alertando-o que ele poderia morrer de estafa, como também, de tédio. Assim, transgredindo as ordens médicas, decidiu alugar uma casa na rua onde morava e começou a trabalhar com

³⁹ Segundo SILVA (2009), atualmente, a referida faculdade passou a ser chamada Faculdade Grande Fortaleza – FGF.

⁴⁰ Disponível em <www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692> Acesso em: 25/11/2013.

um grupo de adolescentes que ele já mantinha contato desde a época do Colégio de Dança. O início dessa relação começou em 1999, quando os jovens o procuraram para que ele os ensinasse a melhorar sua movimentação para dançarem forró, nos finais de semana, na praça da cidade. Havia um projeto da Prefeitura que pagava um professor de Dança de Salão, que vinha de Fortaleza, para dar as aulas para um grupo de alunos de uma escola pública e para a comunidade. Depois de um determinado tempo, a Prefeitura encerrou o projeto e os jovens ainda tentaram manter a vinda do professor com ajuda das famílias, mas não conseguiram por muito tempo. Quando ficaram sabendo que Flávio Sampaio sempre passava os finais de semana na casa de familiares em Paracuru, o grupo o procurou pedindo que ele ministrasse aulas para eles. Ao dizer que era professor de balé, os jovens logo rejeitaram aprender essa técnica, pois o interesse maior era aprender a dançar forró, gafieira, samba e bolero. Querendo ajuda-los, de alguma forma, por perceber o interesse dos jovens em se manter nas aulas de dança, Flávio Sampaio assumiu os custos da ida do professor para continuar as aulas em Paracuru (SILVA, 2009). Iniciava aí, uma parceria que levaria um grupo de jovens a construir uma relação especial de amizade, confiança e encontro de desejos entre eles e Flávio Sampaio. Silva (2009 p. 32) afirma que “este primeiro encontro dá o tom da ética e da amizade que os guiam. Não há imposição de valores, gêneros de dança, gostos. Há diálogo, negociação e um acreditar no mundo que suscita acontecimentos”(…).

Sempre em contato com o grupo, pois, de vez em quando, aparecia para ver as aulas, aos poucos Flávio foi convencendo-os a experimentarem outros estilos de dança. Começaram pelo Hip Hop e, ao sentirem que precisavam de maior flexibilidade para executar os movimentos, aceitaram fazer aulas de jazz. Depois foi a vez das aulas de dança contemporânea, que começou a ajudar nas coreografias que o grupo começava a fazer para se apresentar na Mostra de Dança de Paracuru, na praça da cidade. Após um ano dessa parceria, os alunos iniciaram as aulas de balé, com alguns pré-conceitos amenizados e diferentes daqueles demonstrados no início do contato com Flávio. Mudava, também, toda a relação dos alunos com a dança que praticavam, pois, do que começou como uma brincadeira se tornou algo cada vez mais importante na vida de cada um deles. Encontramos em Silva (2009, p. 37) a seguinte afirmação:

As dimensões morais, do que deve, e éticas, do que pode, estavam se confrontando e se misturando e produzindo novas ordenações. Dia-a-dia, aula depois de aula, diversos desafios foram sendo superados, desde os novos passos no balé, os alongamentos, até a superação dos preconceitos dos familiares, amigos e comunidade, que não entendiam como aquele grupo de adolescentes estava deixando o futebol, os encontros fortuitos com os amigos, o pôr-do-sol, o forró na praça e no bar do Aurení, para se dedicar tanto à dança.

Em 2002, quando aceitou dar aula na Escola do Teatro Bolshoi, Flávio conseguiu, com a Prefeitura, uma ajuda de custo para pagar um professor substituto para suas aulas e para tentar manter os dez adolescentes que já vinham trabalhando com ele, evitando, assim, que eles desistissem da dança. Foi graças a essa ajuda que, ao retornar para Paracuru em 2003, por conta da licença médica, Flávio pode dar continuidade as atividades com seus alunos.

Ao finalizar sua licença médica, Flávio Sampaio foi convocado para retornar as suas atividades na Escola do Bolshoi, em Santa Catarina. Contudo, seu envolvimento com aquele grupo de adolescentes que apresentamos anteriormente, tinha se expandido para mais alunos, pois, como só trabalhava com o grupo a noite, começou a dar aulas para algumas crianças que vinham atraídas pela curiosidade de vê-lo se aquecendo, através das janelas da casa, ou que eram amigos e parentes dos adolescentes com quem ele já trabalhava. Nessa época, a “casinha⁴¹” já tinha 47 crianças fazendo aula com ele, o que o fez decidir não voltar para a Escola do Bolshoi e continuar trabalhando com as crianças da sua cidade.

Compreendo esse momento como um divisor de águas na vida de Flávio Sampaio. Ter a sua própria escola permitiu que o artífice se estabelecesse em sua própria “oficina”, onde colocaria em prática tudo o que aprendeu e construiu como professor de balé, com autonomia. Apesar das suas inquietações sobre o ensino o balé existirem desde a época em que ele era professor do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, ele não tinha muita liberdade para colocar em prática suas ideias e experimentos, por trabalhar em uma instituição fortemente ligada à tradição do balé. Tinha uma maior autonomia quando ministrava suas aulas nas academias particulares, mas, mesmo assim, não era o seu lugar, a sua oficina. Na sua “casinha”, em Paracuru, Flávio compreendeu que a sua dança poderia contribuir

⁴¹ Assim os alunos chamavam a primeira casa alugada por Flávio Sampaio no período em que estava de licença médica, em sua cidade natal, e que alicerçou a decisão de fundar a Escola de Dança de Paracuru (SILVA, 2009).

para a formação de artistas/cidadãos que poderiam fazer toda a diferença naquela comunidade. E com essa consciência, ele afirmou: “Aqui não sabemos se vamos formar grandes bailarinos, mas, grandes pessoas, eu sei que eu vou formar (SILVESTRE, 2010)⁴²”.

Quando tomou a decisão de ficar em Paracuru para dar continuidade as atividades que vinha desenvolvendo com os jovens da cidade, Flávio percebeu que precisava buscar um novo espaço para as aulas. A “casinha” era pequena, tinha apenas uma sala de aula, o chão era inapropriado e o número de crianças estava aumentando. Em 2004, ele expandiu as atividades para o Núcleo Riacho Doce, próximo a um assentamento, onde as aulas eram dadas na associação de moradores do bairro. No processo de seleção de 2005, foram inscritas 972 crianças para 30 vagas, que acabaram virando 54, fazendo com que Flávio Sampaio buscasse ajuda da Prefeitura para ampliar a escola (SILVA, 2009). Nesse mesmo ano, ele conseguiu a doação de um terreno pela Prefeitura de Paracuru onde hoje é a sede da Escola de Dança. Sabendo dos desafios que o esperavam para construir e manter uma escola de dança na sua cidade, como também poder manter seus alunos mais velhos trabalhando na escola, sem tanta pressão das famílias por não acreditarem que a dança poderia ser uma profissão, Flávio cria a “Associação Dança Arte Ação - ADAA, entidade sem fins lucrativos proponente dos projetos que passaram a ser elaborados para captar recursos junto a entes públicos e privados” (SILVA, 2009 p.39).

É com esse movimento que a Escola de Dança de Paracuru chama a atenção de um funcionário da Petrobras que estava na cidade por conta de um evento patrocinado pela empresa. Interessado em conhecer seu trabalho, esse funcionário apresentou para Flávio Sampaio os programas de patrocínio da Petrobras que poderiam ajudá-lo a manter a escola. Graças a esse apoio e o da Prefeitura da cidade, em 2006, a nova sede da Escola de Dança de Paracuru é inaugurada em um “sobrado que hoje comporta duas salas de aula com barras e espelhos, dois escritórios, uma sala de vídeo com uma videoteca e biblioteca, uma cantina, uma sala de figurino e um quintal”(…) (SILVA, 2009 p. 49).

⁴² Afirmação de Flávio Sampaio, citada pelo aluno Eivaldo Gomes, no Programa Brasileiros –Parte 3, da Rede Globo, 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k673UmELQ3I>. Acesso em: 02/04/2014.

Com a ampliação do espaço de trabalho e de alunos que buscavam seus ensinamentos no balé, Flávio, que sempre questionou as formas e modelos com que foi preparado na dança e que já vinha modificando sua metodologia de aula antes de se estabelecer em Paracuru, é provocado, mais uma vez a rever seus procedimentos em sala de aula. Tendo que lidar com uma pluralidade de corpos, muitos destes, fora dos padrões exigidos pelo balé, Flávio começou a rever e a se perguntar se o balé era, realmente, uma técnica universal, que poderia servir de base para qualquer contexto de dança. Silva (2009, p. 49) corrobora com a seguinte afirmação:

Na nova sede o trabalho ganhou mais fôlego, ao mesmo tempo em que a maneira de perceber a proposta artística e pedagógica passava por reordenações. Uma proposta que se desmontava e tornava-se suscetível de modificações no sentido de encontrar uma configuração mais própria, mais singular, de transitar de modo menos rígido por técnicas e métodos fixos e codificados. O encontro estabelecido entre Flávio Sampaio, os bailarinos da Paracuru Companhia de Dança e os alunos, trouxe desafios tão diversos para o conceito de corpo e de ensino que o diretor começava a sentir-se mais seguro para experimentar e até definir alguns procedimentos que surgiam na prática e se diferenciavam dos modelos já conhecidos.

Ano passado, em 2013, as atividades de dança lideradas por Flávio Sampaio completaram 10 anos. Muitos foram os desafios que tiveram que ser enfrentados e superados, mas podemos afirmar que sua escolha em ficar em Paracuru revolucionou a vida dos jovens e de toda a comunidade. Com paciência, persistência, carinho, amorosidade e muito respeito, Flávio foi ocupando um espaço na vida das pessoas, convidando-as a se conhecerem e a ter novas perspectivas de vida através da dança. Em depoimento ao programa Brasileiros, da Rede Globo, que dedicou uma edição inteira para o trabalho desenvolvido por Flávio Sampaio, em Paracuru, o aluno Fredson de Souza afirmou: “Antigamente, quando eu não fazia dança, eu trabalhava com meu avô. Ele era pedreiro. Então, a minha concepção de vida era me tornar um pedreiro como o meu avô era” (SILVESTRE, 2010)⁴³. Em 2010, Fredson de Sousa finalizou a Licenciatura em Português e, atualmente, trabalha em Campina Grande – PB, ministrando workshop para professores e dando

⁴³ Brasileiros – Flávio Sampaio – Parte 1. Programa da Rede Globo exibido em 17/06/2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ite-b59jb_E. Acesso em: 02/04/2014.

aulas de dança para crianças da Casa Brasil e da Escola de Dança da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Assim como Fredson de Souza, os demais membros da Paracuru Cia. de Dança, formada pelos 10 adolescentes que procuraram Flávio Sampaio para melhorar suas performances no forró, em 1999, fazem da dança sua profissão. Além das atividades que envolvem as tarefas de uma companhia de dança – aulas, ensaios, apresentações, viagens, montagens de luz, cenário e linóleo, como também, produção – todos têm funções na Escola de Dança de Paracuru. Eles se dividem dando aulas para as turmas e cuidando da parte administrativa da escola. Com o patrocínio da Petrobras, foi possível assinar a carteira de trabalho deles e, assim, estabelecer, efetivamente, uma relação profissional com a dança. Graças ao salário que recebem, todos buscaram dar continuidade aos estudos investindo em cursos de nível superior. Esse exercício de autonomia sempre foi praticado desde cedo por Flávio Sampaio, preparando os jovens para que eles assumissem e dessem continuidade ao trabalho iniciado por ele, mas que pertence, na verdade, à cidade.

Contudo, o compromisso de Flávio Sampaio em proporcionar essa autonomia pela remuneração financeira, através do trabalho artístico, também era praticado com os alunos da escola. Em 2007, a escola ganhou uma bolsa de monitoria no valor de um salário mínimo e que seria direcionada para o aluno Leandro da Silva. Por ser um aluno aplicado e por ter sua casa parcialmente destruída por conta das fortes chuvas, Leandro era o aluno que Flávio julgava merecedor desse apoio financeiro. No entanto, o aluno tinha atingido a maioridade e isso vetava sua participação na bolsa. Flávio decidiu, então, oferecer a bolsa para seu irmão mais novo, Glauber Apolônio da Silva, que fugia de casa, pelo quintal, todas as vezes que o professor aparecia para falar com sua família, pois não queria fazer dança com medo de virar gay. Sabendo que essa era a única oportunidade de melhorar as condições financeiras da família, a avó dos meninos, reuniu a família e decidiu que ele iria para a Escola de Dança. Apesar de ter ido forçado pela avó, Glauber, em um ano e meio, já fazia parte de uma das turmas mais avançadas da escola e, com o dinheiro da bolsa, levantou a casa da família (SAMPAIO, 2008). Em entrevista à revista Trip, que dedicou matéria à Escola de Dança de Paracuru, em

2008, Glauber declarou: “Logo vou colocar uma porta com fechadura para entregar a chave na mão da minha mãe e falar: ‘Toma, é sua’ ”(SAMPAIO, 2008)⁴⁴.

Apesar da sua atenção àqueles que apresentavam um quadro maior de vulnerabilidade social e de ter, com seu trabalho, ajudado algumas famílias de seus alunos, Flávio nunca alimentou a ideia de que a Escola de Dança de Paracuru realizasse um trabalho social, nos moldes do que é comumente visto em comunidades carentes, onde a arte e o esporte são usados para retirar crianças e jovens de contextos de pobreza e violência. Por não trabalhar nessa perspectiva, Flávio Sampaio não definia a condição social menos privilegiada como critério para a seleção dos alunos da Escola de Dança. Vejamos o que Silva (2009, p. 54) afirma sobre o desejo e o objetivo de Flávio Sampaio com a Escola de Dança de Paracuru.

O seu desejo era selecionar crianças e adolescentes interessados em dançar, o que os faz mais interessados em manterem-se como alunos regulares. Também já vinha sentindo desconforto em argumentar que a dança tinha como papel o combate à pobreza, pois definitivamente este nunca havia sido seu foco de trabalho como artista e como professor, portanto não seria como diretor. O objetivo era oferecer aos alunos uma experiência em dança, que ele tinha vivenciado gratuitamente no passado e agora entendia ser seu compromisso profissional e uma possibilidade de ampliação da percepção de mundo dessas pessoas.

Nessa perspectiva, o trabalho de Flávio Sampaio pode ser compreendido como um projeto artístico com reverberações sociais. Um trabalho que se iniciou pelo impulso de jovens que, assim como ele, queriam dançar. Com generosidade, respeito e cumplicidade, Flávio aceitou o convite para adentrar nessa conspiração⁴⁵ pela dança, atendendo aos desejos iniciais e oferecendo, em seguida, possibilidades de diálogos e experimentos com aquilo que ele conhecia. No entanto, ensinar-lhes seu balé, a partir do contexto corporal/cultural/social da sua cidade, possibilita a “invenção de um novo sentido para o balé clássico, pois as relações o abrem para a percepção de um balé misturado com o mundo, com a vida, portanto, um balé-vida, um balé-mundo” (SILVA, 2009 p. 58). É com esse pensamento que ele vem transformando a vida de uma geração de jovens moradores da pequena cidade de Paracuru e de toda uma relação que os habitantes têm com arte. A “casinha”, sede

⁴⁴Artigo da Revista Trip, nº 169. Agosto de 2008. Disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/169/especial/03.htm>>. Acesso em: 13/03/2014.

⁴⁵ SILVA (2009 p. 94) afirma que, segundo GUATTARI (1987), conspiração é o mesmo que respirar junto.

inicial dos trabalhos de Flávio com os 10 adolescentes, que originou a Paracuru Cia. de Dança e, em seguida, a Escola de Dança de Paracuru, foi a semente que fez florescer um dos trabalhos mais importantes com a dança em uma cidade do interior do Brasil.

Em 2012, Flávio é contemplado com o Prêmio Funarte/Petrobrás de Dança Klaus Vianna para publicação de seu segundo livro, Ballet Passo a Passo – História, Técnica, Terminologia, onde amplia os conteúdos do seu primeiro livro, acrescentando reformulações de seu pensamento, sobre o ensino da dança, a partir dos seus estudos e pesquisa em sua Escola. Na contrapartida do seu projeto, submetido ao processo de seleção do referido prêmio, ele se comprometeu em lançar o livro em seis universidades do país, como também, fazer a doação de exemplares para a inclusão da sua obra nas referências dos Cursos Superiores em Dança dessas instituições. O lançamento, contou com palestras e workshops onde o autor relatou sua experiência e a evolução do seu trabalho como professor de dança. Foram elas: Universidade Estadual do Amazonas, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal de Alagoas, Universidade Estadual da Paraíba. Também recebeu convite para lançar sua obra na Bienal Internacional de Dança do Ceará, no Festival de Dança de Joinville, na Feira Internacional do Livro de Cabo Verde - África, na Escola Superior de Dança de Lisboa - Instituto Politécnico de Lisboa e na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Passados 10 anos de trabalho em sua cidade, Flávio deixa, como legado, uma escola de dança com 200 alunos, onde mais da metade é composta de meninos; a Paracuru Cia. de Dança que possibilitou a profissionalização de jovens que se propuseram a viver da dança e se firma, a cada ano, com trabalhos de importantes coreógrafos nacionais; a credibilidade de um trabalho que, atualmente, recebe patrocínio de empresas como a Petrobras, Companhia de Eletricidade do Ceará – COELCE e o Boticário; a resignificação de pensamentos, conceitos e atitudes, em relação ao corpo, gênero, sexualidade e a arte como profissão; a expansão do seu trabalho para cidades vizinhas, sob a responsabilidade de professores formados por ele; a recolocação de Paracuru, no cenário local, não só como uma cidade praieira e turística, mas como uma cidade cultural; fortalecimento da autoestima local ao desenvolver e respeitar valores éticos/culturais, despertando sentimentos de pertencimento e compromisso com o lugar; e, além disso tudo, deu

asas aos seus alunos. Asas que não os levaram embora, mas que os alçaram a patamares mais elevados na conquista de serem e estarem onde eles precisarem estar, com autonomia e independência.

Como um artífice da dança, Flávio Sampaio construiu, em sua oficina, um espaço de experimentos, diálogos, construções e desconstruções. Fez da sua oficina a sua casa, um lugar acolhedor, onde trabalho e vida se misturam cotidianamente (SENNETT, 2013). Lançou-se, curioso e destemido, em descobertas de novas verdades, disposto a aprender com as incertezas ao manusear “instrumentos” imprecisos e imperfeitos. Na detecção e solução de todos os problemas que enfrentou, ele desbravou novos territórios, estabeleceu parcerias e deixou sua presença/marca. Hoje sua escola caminha com suas próprias pernas, cuidada e administrada por seus dez primeiros aprendizes, sob sua supervisão à distância, mas sempre, generosa, cuidadosa e amorosa.

3.2 Por uma dança viva – pensando o ensino do balé na contemporaneidade

Meu primeiro contato com Flávio Sampaio aconteceu no final da década de 80, fazendo aula nos cursos sobre a técnica do balé, oferecidos nos Festivais de Dança que eu costumava participar quando era bailarina do grupo Ballet Íris de Alagoas, dirigido por Eliana Cavalcanti. Os Festivais eram a oportunidade que tínhamos de conhecer outros professores, sua forma de dar aula, sermos vistos e corrigidos por outros profissionais e rechearmos nossos currículos com nomes importantes da dança nacional e internacional. Tive a oportunidade de fazer aulas com os melhores professores de balé do país e aprendi muito com eles. No entanto, depois de um tempo, as aulas e as correções não me traziam mais novidades, limitando minha participação, nestes cursos, apenas para conhecer o estilo de aula do professor. Como sempre gostei de experimentar, em meu corpo, diferentes técnicas, comecei a privilegiar outras aulas de dança que eram oferecidas nesses encontros anuais e, pouco a pouco, fui parando de fazer os cursos de balé.

Não consigo precisar em qual desses festivais de dança eu conheci Flávio Sampaio, mas lembro-me que escolhi fazer seu curso porque ainda não o conhecia, seria um professor novo para meu currículo. Em sua primeira aula ele fez uma correção, em uma das bailarinas, sobre o exagero de abertura dos pés, na primeira posição e solicitou que ela diminuísse a abertura. Pela primeira vez, via um professor falar algo diferente do que sempre ouvia nas aulas de balé. Sua

observação e correção foram explicadas e argumentadas com um conhecimento das estruturas anatômicas do corpo que me impressionaram, pois nunca tinha visto um professor com esse conhecimento. Sempre fui corrigida pela perspectiva da forma como o balé deveria ser trabalhado, mas, a correção que Flávio Sampaio fez em sua aula, era voltada para como a técnica tinha que ser aplicada no corpo daquela bailarina. Percebi, ali, que havia um outro caminho para o aprendizado do balé e que aquele professor tinha muito a me ensinar. Passei a fazer todas as suas aulas nos festivais que participava e tentava experimentar, ao máximo, tudo que ele falava e defendia sobre essa “nova maneira” de ensinar e aprender balé. Em 1994 morei durante um ano no Rio de Janeiro e pude aprofundar meu aprendizado e minha relação com o professor Flávio Sampaio, além de realizar mudanças significativas no meu entendimento de corpo e na minha forma de fazer aula. Apesar de ter recebido uma sólida formação nessa técnica, o trabalho com Flávio me fez mergulhar para dentro das minhas estruturas, para um autoconhecimento dos meus limites e potencialidades, ensinando-me a trabalhar com a técnica a favor do meu corpo, respeitando-o. Seus conhecimentos de anatomia e cinesiologia me fizeram pensar a dança pelo lado de dentro, mudando, completamente, a forma de me relacionar com o meu corpo e com a minha dança. Quanto à importância desse conhecimento anatômico e cinesiológico que todo professor de dança deveria ter no trabalho com seus alunos, Flávio declara:

Esses assuntos, além de fascinantes, deveriam ser motivo de exaustivos estudos de todo professor de dança, para que possam aplicar melhor seus conhecimentos técnicos nos corpos de seus alunos. Para que saibam adaptar qualquer método de ensino a qualquer tipo físico. E, principalmente, para que possam evitar que aconteçam aos seus alunos traumatismos e degenerações articulares, geralmente causados pela má postura e pela utilização errada dos seus músculos (SAMPAIO, 1996 p.131).

Ao conhecermos a trajetória profissional de Flávio Sampaio podemos observar que sua formação foi estabelecida nos moldes tradicionais do ensino do balé clássico. Contudo, sua carreira de professor de balé é marcada por significativas transformações do fazer/pensar a dança, levando-o a ser considerado um “subversivo” pelo pesquisador e crítico de dança Roberto Pereira. E quais foram as subversões desse artífice da dança? Quais foram suas motivações para rever

sua prática como bailarino e professor de dança? Quais “verdades” foram contestadas?

Seus questionamentos e reflexões começaram a surgir a partir da sua experiência como bailarino do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Ao iniciar suas atividades como bailarino profissional, Flávio se depara com a realidade de uma companhia que divide seus bailarinos de forma hierárquica, dando-lhes tratamentos diferenciados de acordo com os lugares que eles pertencem nessa hierarquia. Reproduzindo o padrão de posicionamento social dos salões da nobreza europeia, as companhias oficiais de balé dividem seu elenco em: primeiros bailarinos⁴⁶, simbolizando o lugar da realeza; os solistas⁴⁷, simbolizando os nobres que dançavam mais próximos da realeza; e o corpo de baile⁴⁸, simbolizando todos os demais súditos. Divididos como castas, eles são tratados de acordo com o cargo que ocupam, ficando com os primeiros/as bailarinos/as todas as atenções e cuidados dos *maitres*. Ao recordar o tempo que passou como bailarino do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Flávio Sampaio declara sobre essa situação: “Em 12 anos, fui corrigido apenas três vezes. Havia uma separação muito clara lá dentro, entre o que chamávamos de alto e baixo clero” (SAMPAIO, 2008)⁴⁹. Por conta disso, ele ampliava sua atenção nas correções feitas aos seus colegas para poder aproveitá-las em seu próprio benefício. Sua tática era reproduzir o erro em seu corpo para, então, sentir e perceber a sensação da correção da postura e/ou do movimento. Sobreviveu às exigências da técnica aprendendo a observar os erros e as correções feitas nos corpos de seus colegas, acreditando que, estas, serviriam também para ele. Ao encerrar sua carreira como bailarino, por conta de uma lesão na coluna e iniciar suas atividades de professor de balé, decidiu que daria aos seus alunos aquilo que ele não recebeu dos seus professores: um cuidado individualizado com os corpos dos seus alunos e respostas para as questões, dúvidas e inquietações que surgissem em suas aulas. Para isso resolveu estudar o corpo, sua

⁴⁶Nível mais alto que um bailarino pode alcançar em uma companhia. Dança os papéis principais dos balés. Luis XIV é considerado o precursor dessa posição de primeiro bailarino (PORTINARI, 1989).

⁴⁷ Dança no corpo de baile, mas tem alguns papéis de destaque. É o líder do coro (PORTINARI, 1989).

⁴⁸ Conjunto de bailarinos que dançam e compõem as cenas dos balés (PORTINARI, 1989).

⁴⁹ Artigo da Revista Trip, nº 169. Agosto de 2008. Disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/169/especial/03.htm>>. Acesso em: 13/03/2014.

estrutura e mecânica, e buscar na história da dança os contextos culturais, sociais e estéticos da construção da técnica do balé.

Ao conhecermos a trajetória histórica da evolução do balé, observamos sua origem a partir das danças da corte italiana, depois sua sistematização e codificação na França, seu desenvolvimento ao mudar-se para a Rússia e, depois, sua disseminação pelos quatro cantos do mundo, sendo ensinado e reproduzido a partir de uma tradição europeia (BOURCIER, 1987). Tendo o biótipo europeu como modelo para estruturação da técnica, o ensino do balé chegou ao Brasil, na segunda década do século XX, primeiramente por Maria Olenewa, seguida, posteriormente, por outros bailarinos egressos das companhias russas, que durante anos, repassaram a técnica fielmente nos moldes da tradição, sem nenhum tipo de reflexão ou adaptação ao contexto em que estava inserido (PORTINARI, 1989).

Durante anos os bailarinos foram preparados em silêncio, pois pouco, ou nada, se perguntava ou questionava daquilo que estavam aprendendo. Sua função era executar e repetir o movimento, tecnicamente perfeito, condição única e essencial na preparação para se dançar os grandes balés. Na contramão dessa prática, Flávio começou a pensar o ensino do balé no corpo brasileiro, miscigenado, pois “importamos as técnicas, mas não as adaptamos aos nossos diversos tipos físicos” (SAMPAIO, 2000, p. 271). Segundo ele, muitas carreiras foram interrompidas por conta de não haver um olhar individualizado sobre o corpo multirracial e uma falta de critério de alguns profissionais que, ainda hoje, se recusam a refletirem sobre o ensino do balé de forma contextualizada. Em entrevista ao jornal cearense O Povo, Flávio aborda essa questão ao ser questionado sobre a mudança na sua forma de pensar e trabalhar a dança. Vejamos o que ele afirma:

O meu pensamento de dança nasce no momento em que eu me machuco e questiono meu corpo, brasileiro, fazendo uma técnica, europeia. Nasceu aí. E todas as vezes que fui a Europa, fui levar esse pensamento. Nunca o contrário. Nunca cheguei na Europa tentando ser o que eles eram. Sempre fui para mostrar uma outra visão, um outro corpo (Jornal O Povo, 2009⁵⁰).

Pensar sua metodologia de aula partindo do conhecimento e do respeito aos corpos de seus alunos, exigiu que Flávio revisasse alguns conceitos estabelecidos

⁵⁰ Artigo de Magela Lima - Profeta da dança apaixonada. Jornal O Povo. 2009. Disponível em: <www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692> Acesso em: 25/11/2013).

pelo balé. Subverter ideias e pensamentos rigidamente estabelecidos pela tradição da dança clássica custou-lhe inúmeras críticas e desconfianças do seu trabalho. Quanto ao apego às lições presas a uma tradição, Flávio apresenta o seguinte argumento:

(...)muitos de nós ainda têm uma visão do balé como uma arte totalmente presa ao passado, reproduzindo, com fidelidade, conceitos de épocas em que foram criados ou em que foram pensados. Não sou contra o tradicional. Acredito que a tradição sempre será o referencial ao que fazemos hoje.(...) O que não posso acreditar é nessa forma poeirenta que torna bailarinos inflexíveis, assexuados, insensíveis a qualquer coisa diferente ao que lhes é determinado, treinamento que me parece ter apenas o intuito de não macular o errôneo ideal de classicismo de alguns de nós que estão definitivamente ligados ao passado, a uma tradição que aprisiona e limita, e que nada tem a ver com nosso processo cultural. O conhecimento do passado é importante à medida que nos permite uma melhor aproximação com o presente e até prever, ainda que por pouco, o futuro, pois não podemos formar artistas que atuarão num futuro próximo com os mesmos padrões e ideais de anos atrás, quando fomos formados (SAMPAIO, 2000 p. 268).

Desde os gregos, conceitos de oposição sempre estiveram presentes no entendimento da construção de uma realidade, viva e dinâmica, a partir da relação entre esses opostos, que se pertencem. Como se nascessem de uma mesma origem, eles formam um tipo de unidade, podendo se atrair, como também, se destruir. Porém, podem estabelecer, com essa oposição, novas formas harmoniosas de unidade. Nessa perspectiva, fica claro perceber a atração que se estabelece entre conceitos como continuidade e descontinuidade, estaticidade e dinamicidade, tradição e ruptura, onde um termo não pode ser sem o outro (BORNHEIM, 1987). Por estarmos abordando a questão da tradição do balé, é pertinente trazermos algumas reflexões que ampliem conceitos e pensamentos sobre os valores tradicionais para que possamos minimizar ideias equivocadas de que a tradição tem que ser imutável e fielmente repassada entre gerações. Em comunhão com o pensamento de Sampaio (1996 p. 16) que acredita que “o que não se adapta, não se transforma, não acompanha a evolução, morre, cai no esquecimento”, Bornheim (1987) defende a necessidade do rompimento de determinadas estruturas tradicionais para que possa ser estabelecido uma dinâmica de renovação e sobrevivência das mesmas. Vejamos o que o autor afirma:

A tradição só parece ser imperturbavelmente ela mesma na medida em que afasta qualquer possibilidade de ruptura, ela se quer perene e eterna, sem aperceber-se de que a ausência de movimento termina condenando-a à estagnação da morte. A necessidade da ruptura se torna, em consequência, imperiosa, para restituir a dinamicidade ao que parecia “sem vida” (BORNHEIM, 1987 p. 15).

A origem da palavra tradição vem do latim *traditio*. O verbo é *tradire*, que significa entregar, passar algo para outra pessoa ou passar algo de uma geração para outra geração através de um conhecimento oral ou escrito (BORNHEIM, 1987). Sendo o balé uma arte que foi repassada durante anos nos moldes da tradição oral, ou seja, sendo ensinada a partir da repetição de ideias e de práticas, fiéis a uma tradição secular europeia, muitos profissionais acham desrespeitoso quando alguém tenta questionar e rever esses conhecimentos repassados durante cinco séculos. Mas precisamos entender que o mundo evoluiu. As mudanças, evoluções e revoluções de ideias, crenças e conceitos que o mundo passou no século XX, reverberaram e influenciaram várias áreas do conhecimento, estimulando questionamentos, reflexões e flexibilizações de posturas e comportamentos. Mesmo que queiramos, não conseguiremos dançar como se dançava no passado. Até quando assistimos montagens atuais de balés de repertório estamos diante de “obras arqueológicas, alguém, a partir de duas colunas, pôs de pé um palácio. Quando vemos Giselle, é preciso saber que é um balé do nosso tempo, interpretado por uma companhia do nosso tempo e, em nenhum momento, podemos achar que era o que dançava Carlotta Grisi” (SAMPAIO, 2000 p. 269).

As mudanças de ideias e conceitos, ocorridas no século passado, inevitavelmente, foi conduzindo alguns profissionais, ligados ao balé clássico, a começarem a refletir e questionar suas práticas, seja porque sofreram influências de outras linguagens, ou por questões pessoais relacionadas a dificuldades físicas ou lesões durante o aprendizado da técnica. Retomo, neste ponto, o trabalho de Flávio Sampaio, pois ele exemplifica o perfil de profissional questionador, estudioso e ousado em revisitar conceitos estabelecidos.

Sempre questionando sua prática como bailarino e professor Flávio construiu suas reflexões e estudos sobre o corpo e a técnica do balé, que fundamentaram sua metodologia de aula, onde cada exercício é explicado, aplicado e executado com a consciência da função específica de cada um deles e do “como” realizá-los. Em suas duas obras, escritas e dirigidas para professores de balé, Flávio Sampaio apresenta

suas ideias, revisitando a técnica a partir dos novos estudos sobre o corpo e seu movimento. Tomando como referência seu último livro, *Balé Passo a Passo* (2013), lançado pela Expressão Gráfica e Editora, Flávio sintetiza a construção técnica e estética do balé em dois conceitos básicos: a estabilidade e a perpendicularidade. Discorrendo sobre cada conceito apresentado, ele aponta as diferenças de como se trabalhava antes e de como se pensa o trabalho corporal na atualidade.

A estabilidade é garantida pela posição *en dehors*, termo francês que significa a rotação externa das coxas. Historicamente, a posição *en dehors* surge para atender a rígida etiqueta da época e pela mudança das apresentações de dança dos salões dos palácios para o palco. Quando Jean-Batiste Lully⁵¹ recebeu autorização do Rei para realizar um espetáculo de dança no Grand Palais, em Paris, em 1650, observamos as primeiras evoluções na dança praticada naquela época. Por estarem dançando num espaço semelhante a um palco italiano, onde a plateia se posicionava na frente do palco tendo, apenas, uma visão frontal do mesmo e, por conta da rígida etiqueta da corte, que não permitia ninguém dar as costas ao rei, os bailarinos tinham que entrar, dançar e sair sempre de frente para a plateia. Tendo que andar de lado com roupas longas e pesadas, além dos sapatos de salto, os bailarinos sofriam, corriqueiramente, acidentes, ao tropeçarem nos próprios pés enquanto dançavam. Possivelmente, tendo conhecimento dos estudos de Cesare Negri, que escreveu um tratado sobre dança em 1530, intitulado *Nuova inventione di balli*, que recomendava que pernas e joelhos fossem mantidos esticados e com os pés virados para fora, garantindo uma postura elegante aos bailarinos, Lully descobriu que, com os pés abertos para fora, os bailarinos teriam mais estabilidade e conseguiriam se movimentar no palco, passando uma perna na frente da outra, sem causar tropeços e acidentes. É a partir da invenção do *en dehors* que se estabelece toda a técnica e a estética do balé acadêmico (SAMPAIO, 2013).

Além dos motivos históricos, a construção do *en dehors* também se estrutura a partir das características anatômicas. Apesar de ser considerada uma posição natural do corpo, na busca por estabilidade, alguns autores afirmam que o balé a levou as últimas consequências (SAMPAIO, 2013). A rotação externa do fêmur é um dos movimentos possíveis da articulação femoral. Contudo, o grau de abertura

⁵¹ Nascido em Florença, era compositor, violinista e dançarino. Chegou à corte em 1660, através de Luísa de Orleans, mas sua projeção se deu através do patrocínio de Luís XIV, de quem soube conquistar admiração e respeito (BOURCIER, 1987).

dessa rotação depende das estruturas ósseas e ligamentares de cada indivíduo. Segundo Sampaio (2013 p. 110) “o grau normal nos indivíduos em geral é de 40° a 50°, em cada uma das articulações femorais, o que somado ao lado oposto perfaz um ângulo de 80° a 100°”. Nos pés de um bailarino, essa abertura pode alcançar 180° na primeira posição. De acordo com algumas revisões na literatura o encaixe do fêmur na estrutura do quadril e o grau de anteversão⁵² do mesmo, dependem das características hereditárias. Quaisquer modificações, nessas angulações, só ocorrerão até os oito anos de idade, estando o processo completo aos 10 anos e totalmente definido aos 16 anos (SAMPAIO, 2013). Isso explica o porquê que Flávio Sampaio questionou a abertura dos pés da bailarina que citei no início desse subcapítulo. Sem ter um ângulo de rotação externa do fêmur proporcional à abertura exagerada dos pés, isso causava um impacto forte na articulação do seu joelho, gerando uma torção que a levaria, futuramente, a uma grave lesão. Faz-se importante pontuarmos que na forma tradicional de ensinar o balé, essas considerações estruturais nunca foram levadas em conta, obrigando a todos/as executar o *en dehors* no máximo da sua abertura.

Outro ponto de atualização da técnica na construção do *en dehors* diz respeito à crença, estabelecida por muito tempo, que o glúteo era o músculo principal para a realização dessa posição. Sua utilização equivocada causou deformações no alinhamento da coluna vertebral e gerou glúteos, quadris e coxas volumosos e tensos. Com o desenvolvimento dos estudos nas áreas de anatomia e cinesiologia, descobriu-se que seis pares de músculos, localizados na região interna do quadril e que se inserem no fêmur, chamados de músculos pelvetrocaterianos⁵³, são os principais músculos para a rotação externa das pernas. Auxiliados pelos músculos glúteo máximo, íleopectíneo, bíceps femoral e sartório, os músculos internos do quadril assumem a maior parte do trabalho de rotação externa e possibilita uma harmonia e uma tonicidade sem tanto esforço da musculatura superficial, proporcionando mais equilíbrio e elasticidade ao corpo do bailarino (SAMPAIO, 2013). Estabeleceremos, aqui, um diálogo com Fernandes (2002) que apresenta os princípios e os

⁵² A anteversão pélvica é uma alteração biomecânica de equilíbrio pélvico. Manifesta-se por uma rotação à frente e abaixo dos ossos ilíacos que formam a pélvis e por uma rotação do sacro para trás e para cima (HASS, 2011).

⁵³ Músculos piriforme, quadrado femoral, obturatório interno, obturatório externo, gêmeo superior, gêmeo inferior (SAMPAIO, 2013).

fundamentos corporais desenvolvidos por Irmgard Bartenieff⁵⁴. A técnica corporal de Bartenieff baseia-se em dez princípios básicos que abordam desde a respiração e estruturação postural, até a Expressividade e a relação com o Espaço. No trabalho corporal da referida autora, a respiração é o suporte do movimento corporal. Ela deve ser profunda, levando o ar até a região abdominal e, ao expirar, o movimento deverá ser executado a partir do impulso do músculo ileopsoas para desencadear uma conexão entre várias partes do corpo. Com essa respiração abdominal profunda, haverá uma ativação e fortalecimento dos músculos profundos do abdômen e da pélvis, facilitando toda a movimentação do bailarino. A prática dos movimentos, conectados com a respiração, estimularão a estruturação de um suporte muscular interno através da ativação dos músculos pelvetrocaterianos. Assim, Fernandes (2002, p. 54) corrobora com o pensamento de Sampaio (2013) ao afirmar que “o uso dos músculos internos para estabilização e suporte permite o destensionamento da musculatura superficial e facilita o movimento e a expressão do corpo”.

O segundo conceito apresentado por Flávio na composição da técnica do balé é a perpendicularidade. Segundo o autor (2013, p. 107), “o ato de empurrar o chão para produzir forças opostas dão ao bailarino à agilidade necessária e o domínio dessa técnica”. A estruturação da perpendicularidade se dá a partir de um ponto de sustentação no corpo, “para onde convergem e divergem forças que dão sustentação as demais partes” (SAMPAIO, 2013 p. 111). A atualização da técnica transferiu o ponto de sustentação do bailarino, na dança clássica, do tronco, para a pélvis, possibilitando que as pernas, o tronco, os braços e a cabeça se movimentem livremente. Segundo Sampaio (2013), bailarinos de gerações anteriores se apoiavam no “quadrado da dança”, ou seja, no tronco, local que durante muito tempo possuía pouquíssima mobilidade. Dançava-se com o tronco quase imóvel, era permitido o mínimo de movimentação para melhorar a expressividade, pois sua função principal era sustentar o bailarino. Vejamos o que Sampaio (2013, p. 112) fala sobre as modificações desse ponto de sustentação:

⁵⁴Terapeuta do movimento que sistematizou sua metodologia de trabalho – Bartenieff Fundamentals – a partir do trabalho de Rudolf Laban, da qual foi sua discípula (Fonte: http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Sistema_Laban/Bartenieff).

Com o passar do tempo, a abolição dos espartilhos e a grande evolução técnica do ballet no século XX, esse ponto de sustentação foi se reduzindo e com a influência de técnicas modernas, que têm no tronco grande expressividade, esse ponto de sustentação foi ficando cada vez mais reduzido e hoje está localizado apenas na pélvis e é muito interessante a maneira como o podemos dominar.

Para a aquisição dessa perpendicularidade, Flávio nos mostra um caminho novo, diferente daquele que costumávamos usar para vencer a força da gravidade ao dançar balé. Para isso, o encaixe do quadril e a rotação das pernas na posição *en dehors* não serão mais iniciados pela contração do glúteo, mas, sim, pela ativação da musculatura do assoalho pélvico, que ativará as demais musculaturas que provocam a perpendicularidade. Vejamos, detalhadamente, o caminho que Flávio propõe para essa verticalidade:

Como numa sequência: puxar o ânus para dentro (ativando um músculo chamado “elevador do ânus”) ativando os músculos abdominais responsáveis pela sustentação do quadril e só depois contrair o glúteo e segurar as costelas, que irão dar mais segurança a ação (SAMPAIO, 2013 p. 113).

Chamo a atenção para algumas escolhas que faço em relação ao local de contração desse assoalho para a ativação das musculaturas internas da pélvis. Em seu livro, Flávio faz referência à contração da musculatura do ânus para ativar as musculaturas que provocam a perpendicularidade. Venho refletindo sobre isso em minhas aulas e prefiro pensar na perspectiva da contração da musculatura do períneo⁵⁵, pois me causa uma maior sensação de centralidade, de conjunto de músculos na ativação das forças opostas a gravidade. Outra questão que justifica essa minha escolha é de tentar estabelecer uma unidade entre os termos utilizados em outras disciplinas que trabalham com a ativação do assoalho pélvico. Quando os alunos iniciam a disciplina que trabalha a técnica do balé, eles já passaram por Consciência corporal e Cinesiologia, que utilizam a referência da contração do períneo na ativação muscular do assoalho pélvico. Com o objetivo de manter essa unidade dos termos entre as disciplinas, faço esta opção de ativação dos músculos da perpendicularidade pela perspectiva da contração do períneo, sem causar qualquer prejuízo conceitual nesta escolha.

⁵⁵ É um conjunto de músculos e aponeuroses que formam o assoalho pélvico. Tem como função a sustentação dos órgãos dessa região. Na mulher envolve a uretra, a vagina e o ânus e, no homem, se estende na área entre o saco escrotal até o ânus. É responsável pela contração desses esfíncteres (HAAS, 2011).

Ao construirmos, conscientemente, esse caminho da perpendicularidade, forneceremos aos bailarinos/as condições técnicas que os auxiliarão nos domínios de sua dança. Princípios técnicos como saltos e giros serão significativamente melhorados, assim como, haverá uma ausência de tensões desnecessárias em partes do corpo como, pescoço, ombros e braços, que ficarão livres para se expressarem em qualquer estilo de dança. Para Flávio, essa forma de trabalhar, deixa o corpo sem marcas de uma estética rígida, comum no balé clássico, possibilitando, assim, que os bailarinos possam transitar por diversos estilos de dança com naturalidade (SAMPAIO, 2013).

Acrescento aos dois conceitos apresentados, algumas atualizações que considero importantes e que assimilei durante o período em que fui sua aluna. Essas orientações me fizeram experimentar a técnica do balé de forma eficiente, com economia de esforço e preventiva de lesões. A primeira diz respeito à estruturação postural. Neste quesito Flávio Sampaio mostrava a estruturação de cada parte do corpo do bailarino, orientando os direcionamentos corretos da estrutura óssea e sua ação juntamente com a musculatura. Sempre chamou a atenção para o direcionamento dos joelhos, que devem estar sempre alinhados ao ângulo de abertura do quadril e dos pés. Para ele, todo bailarino deve conhecer e respeitar seu grau de abertura entre essas partes, para que possa realizar a posição *en dehors* preservando a articulação do joelho. Muitos trabalhos descuidados, nesse quesito, podem causar sérias lesões nessa articulação. Dessa forma, as cinco posições dos pés serão executadas de acordo com a possibilidade de abertura que cada bailarino tiver. Diferentemente como fazíamos há anos atrás, Flávio defende que os joelhos devem ser esticados sem pressionar um contra o outro. Dessa forma mantemos o correto alinhamento e direcionamento dos joelhos em direção à abertura dos pés.

O segundo ponto diz respeito ao trabalho de transferência de peso entre as pernas. O posicionamento correto do quadril sobre as pernas é de fundamental importância no balé. Quando um bailarino sai do apoio sobre duas pernas para uma, o quadril deverá ser posicionado de forma que ele possa manter seu equilíbrio durante a movimentação da perna que está fora do chão. Apesar de apresentar a distribuição do peso do corpo sobre o triângulo do pé⁵⁶, em alguns momentos, principalmente quando estamos apoiados em uma perna, o quadril deverá ser um

⁵⁶Apoio do peso corporal sobre pontos localizados no primeiro metatarso, quinto metatarso e calcâneo (MILLER, 2007).

pouco mais direcionado para a região dos metatarsos. Dessa forma, o bailarino terá mais facilidade de subir na meia ponta, que será acionada e mantida pela contração eficiente dos músculos da região da panturrilha⁵⁷. Como consequência, os equilíbrios, os giros e o trabalho com sapatilhas de ponta, serão beneficiados.

Ter sua própria escola de dança e dirigir uma companhia formada pelos alunos oriundos desta, permitiu que Flávio continuasse seus estudos, reflexões e experimentos na dança. Revendo, continuamente, conceitos ligados ao corpo, à técnica e estética na dança, ele vem se sentindo provocado a pensar numa preparação corporal que permita a construção de um corpo híbrido. Um corpo que, segundo ele, esteja disponível e aberto para novas possibilidades. Ele acredita que trabalhando com a consciência da sua estrutura, o bailarino poderá se relacionar, criativamente, com seu corpo e sua dança, fazendo os ajustes necessários para transitar por outras estéticas. Suas pesquisas o conduzem a constantes revisões de sua metodologia e, atualmente, experimenta a construção de uma aula não mais pensando em repertório de passos, mas trabalhando as qualidades de movimento que a técnica clássica pode oferecer na preparação corporal de um bailarino, na contemporaneidade. Vejamos o que Flávio fala sobre a ideia desse trabalho para a construção de um corpo híbrido:

Ao estabelecer a estabilidade e a perpendicularidade, encontramos um ponto de apoio onde podemos determinar o eixo que queremos para a construção do corpo em uma aula de balé. É isso que fazem as grandes escolas como a russa, francesa ou americana. Já fazemos isso na Escola de Paracuru na busca de um corpo híbrido e temos tido muitos bons resultados. Também estou levando essa metodologia para a Escola Superior de Dança de Lisboa onde realizei workshops teóricos e práticos e na Escola de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa. Agora vamos implementar uma escola de formação em Cabo Verde de forma que o ensino do balé não interfira no corpo cultural africano (SAMPAIO, 2014 entrevista via e-mail⁵⁸).

Ao conhecermos as pesquisas e os trabalhos do autor acima citado, podemos observar que a releitura da técnica do balé, proposta por ele, tem como principal objetivo, possibilitar um pensar/fazer a aula de balé de forma consciente, cuidadosa e preventiva de lesões, como também, torná-la possível e acessível a todos os corpos que muitas vezes não possuem a estrutura “adequada” para a prática do

⁵⁷ Região posterior da perna abaixo dos joelhos, composta pelos músculos Sóleo e Gastrocnêmio. Todo este conjunto é chamado de Tríceps Sural ou panturrilha (HAAS, 2011).

⁵⁸ Entrevista disponível nos anexos deste trabalho.

balé. No Brasil, como em outros países, existem escolas oficiais de dança que selecionam seus bailarinos através de critérios rigorosos como, tipo físico, grau de flexibilidade articular, ausência de desvios posturais e tantas outras qualidades que se configuram como pré-requisitos na aceitação desses alunos nessas instituições. Porém, o ensino do balé acontece, na maior parte das vezes, em academias particulares que precisam de alunos para sobreviverem, não podendo recusá-los por não terem um físico apropriado para essa técnica. Por sermos um país multirracial, a heterogeneidade corporal é evidente nas salas de aula dessas academias. Em minha prática como professora de dança, essa pluralidade de corpos me motivou a pensar e buscar conhecimentos que me auxiliassem a facilitar a compreensão e o aprendizado da técnica, sem excluir aqueles alunos com mais dificuldades. Essa escolha pela aceitação da heterogeneidade corporal dos meus alunos e do olhar individualizado no processo ensino-aprendizagem do balé nortearam toda a minha trajetória como professora e definiram uma postura comprometida com as minhas pesquisas sobre as novas perspectivas de atualização dessa técnica. O trabalho do professor Flávio Sampaio amparou minhas angústias, minhas reflexões e minha prática como professora de dança, mostrando-me que eu estava seguindo um caminho certo.

Apesar de encontrarmos alguns profissionais que repensam e atualizam o ensino do balé, estes ainda são uma minoria. A maior parte dos professores ainda ensina a técnica clássica nos moldes da tradição europeia e, muitas vezes, o fazem dessa forma, por desconhecerem esses novos paradigmas, onde o corpo não precisa ser mais sacrificado para se moldar a técnica e, sim, esta ser repensada e aplicada de forma individualizada e cuidadosa. Pensar uma aula de balé a partir do desenvolvimento da consciência do próprio corpo e do seu movimento, ao contrário do aprendizado da técnica pela repetição de um modelo, é um diferencial na formação do professor e do bailarino contemporâneo. Essa proposição oferece uma autonomia ao bailarino, pois ele se apropria do “como” realizar sua prática na dança, conhecendo seus limites e potencialidades.

Quanto à construção dessa autonomia no bailarino, faço um paralelo com as reflexões desenvolvidas na obra de Jacques Rancière, o Expectador emancipado (2010). Um dos conceitos apresentados no texto é a transformação do espectador passivo para o espectador ativo, aquele que, ao se deparar com uma obra, não apenas apreende o que o autor quer dizer, mas é capaz de fazer suas associações

e interpretações. Esse espectador não se deixará seduzir pelas imagens vistas, mas será capaz de observar, analisar, selecionar, comparar e estabelecerá ligações entre o que vê com muitas outras referências dele. Assim penso como um bailarino deve ser, não mais passivo e mudo, apenas recebendo e aceitando comandos, mas atuar de forma ativa, apropriando-se dos conhecimentos que são construídos pelas suas próprias sensações e percepções. Essa forma de trabalho envolverá “o pensamento do corpo, que é um “estar presente” em suas sensações, enquanto se executa o movimento, sentindo-o e assistindo-o, tornando-se, dessa forma, um espectador do próprio corpo” (MILLER, 2007 p.22). Na perspectiva dos novos paradigmas do ensino do balé, compreendemos que o corpo é uma estrutura em contínua transformação. Para isso, um trabalho baseado na consciência do movimento é imprescindível nesse processo, tornando o bailarino o principal responsável pelos experimentos e descobertas do seu próprio corpo.

Essa consciência, apropriação e autonomia estabelecidas no bailarino nos permite dialogar com o pensamento de Merleau-Ponty através de Cardim (2009) que em seu artigo, Merleau-Ponty: a ambiguidade da experiência do corpo próprio, apresenta as concepções sobre o corpo objeto e o corpo sujeito. O primeiro se refere ao corpo material, que pode se decompor em vários elementos e o segundo, refere-se às subjetividades do indivíduo na sua relação e percepção do mundo. Na atualidade, essas duas concepções de corpo estão imbricadas na prática e no ensino da dança, pois “o homem é uno em sua expressão: não é o espírito que se inquieta nem o corpo que se contrai, é a pessoa inteira que se exprime” (VIANNA, 2005 p.150). Essa comunhão entre matéria e subjetividade, entre corpo, percepção e movimento é que possibilita a dança acontecer. Cardim (2009, p.98) colabora com esse conceito afirmando:

Esse corpo não é um sujeito puro e transparente que pratica um sobrevoos, assim como o mundo que lhe é correlato não é um objeto cujas partes são independentes ou exteriores umas às outras. Na verdade, o sujeito está situado em seu corpo, ele está engajado ou em contato com um mundo que não lhe é estranho.

Chegamos ao século XXI praticando uma dança construída no século XVII e repassada, a partir de uma memória, nos moldes da tradição oral. Repertórios de passos e obras coreográficas atravessaram o espaço-tempo até a

contemporaneidade. Pelas naturais falhas dessa memória, muitos detalhes foram esquecidos, recordados, refeitos, reformados e transformados. No entanto, não devemos considerar o esquecimento como algo negativo para a dança, mas entendê-lo como uma potencialidade criadora para a memória (LAUNAY, 2013). Retomando o conceito da atração de forças opostas criando dinamicidade ao que é real tratado anteriormente nesse texto, podemos estabelecer uma relação entre o esquecimento e a memória, onde um não pode existir sem o outro. Contudo, nessa relação, não podemos considerar o esquecimento como o lado negativo da memória, apagando lembranças importantes. Tampouco devemos pensar que a memória constitui o lado positivo do esquecimento, um reservatório que estoca lembranças e hábitos do passado (LAUNAY, 2013). Atualmente o conceito de memória se expande e constrói novos significados. Para Launay (2013, p. 89) a memória, “longe de designar a capacidade de lembrar graças às imagens que conservamos das coisas, como se estivessem impressas de modo permanente em nosso cérebro, indica um processo complexo de reinvenção perpétua do passado no presente”.

Na perspectiva da citação acima, podemos entender que a transformação da dança é inevitável. Por ser uma arte viva, cada vez que um gesto é executado/dançado o passado se reestrutura continuamente, gerando novas configurações de dança. Faz-se importante pontuar que esse processo não se configura de forma linear, pois a modernidade tratou de estabelecer uma nova relação com o passado. A ação potencializadora do esquecimento sobre a memória permite que estejamos no presente reconstruindo o passado e nos projetando para o futuro. Esse é o novo entendimento de continuidade de saberes, de culturas. Diante dessa nova compreensão Launay (2013, p. 90) afirma que “a “transmissão” na dança não existe. Ela só ocorre mediante transformações, transduções, traduções, alterações, e de modo muito inconsciente e inesperado”. Nessa nova perspectiva fica-nos claro, que a tradição estará continuamente em renovação, pois o passado não se esgota, mas encontra formas de permanência em diferentes significações e elaborações. Ao contrário do que muitos temem, revê-la, é uma renegociação que possibilita a emergência de uma nova configuração de tempo e espaço. Ao resgatarmos esse passado pela memória, abrimos possibilidades de permanência, pois “longe de fixa e imutável, a memória está em constante estado de mudança,

aberta a usos e manipulações que a transformam ao longo do tempo, formulando novas perspectivas do passado” (CERBINO, 2011⁵⁹).

Ao iniciar suas atividades como professor de balé, Flávio Sampaio pode escolher entre dois caminhos: seguir dando aulas apenas reproduzindo o que aprendeu com seus mestres ou se aventurar em um caminho de dúvidas, incertezas e descobertas de novas maneiras de dançar. Optou pelo segundo caminho e, como um bom artífice, aventurou-se em dialogar com seus “instrumentos” aprendendo a lidar com suas imprecisões e imperfeições. Sua curiosidade o levou a ter um olhar mais observador, a buscar mais conhecimentos em outras áreas de saberes para, assim, encontrar as respostas para suas dúvidas e inquietações, além de traçar um novo caminho para o seu trabalho como professor de dança. Temos muito a aprender com ele e, por isso, ele é um autor que merece estar na academia. Sua generosidade em compartilhar suas ideias e sua metodologia de trabalho é de grande importância para a formação de uma nova geração de artistas e professores comprometidos em pensar/fazer dança na contemporaneidade.

⁵⁹Disponível em: www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/viewFile/1792/1455. Acesso em: 30/04/2014.

4 O Caminhar se faz caminhando e dialogando

O trajeto percorrido até aqui nos possibilita entender que um conhecimento, de valores seculares, pode ser organizado e contextualizado, em um movimento contínuo de renovação e atualização, a partir de uma relação dialógica entre os sujeitos envolvidos e suas condições físicas, sociais e culturais. Esse encontro dialogado, entre vida e conhecimento, gera uma confluência de identidades e saberes numa tentativa de diminuir as linhas abissais⁶⁰ entre os conhecimentos de uma técnica europeia e sua aplicação no contexto brasileiro. É o que Santos (2010) defende ao se referir à descolonização do saber, em seu livro, *Epistemologias do Sul*.

Nesta obra, suas reflexões se iniciam no campo da ciência, a partir do caráter unívoco do paradigma epistemológico estabelecido pela revolução científica, no século XVI, mas que sofreu profundas mudanças com importantes descobertas nas áreas da química, física, biologia, psicologia, educação e economia, no século XX, que obrigaram a se estabelecer relações transdisciplinares que aproximaram, as antes inconciliáveis, ciências exatas das ciências humanas (SANTOS, 2010). Após contextualizar essas transformações na área científica, Santos (2010) passa a questionar a disseminação dos conhecimentos construídos, a partir dessa nova relação entre as ciências e a hegemonia desses saberes e valores que dominaram o Ocidente. Em sua obra, o autor se propõe a responder as seguintes questões:

Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias? (SANTOS, 2010 p. 7).

O estabelecimento das linhas abissais entre os países que compõem o Norte Global (Estados Unidos e Europa), e os países do Sul Global (América Latina, África e partes da Ásia), através do capitalismo na sua relação colonial com o mundo, é oriundo de um pensamento abissal, que de forma hegemônica e excludente, sustentou a injustiça social e cognitiva global. Esse pensamento suprimiu e inferiorizou saberes peculiares do Sul Global e foi responsável por fazer desaparecer

⁶⁰ Termo usado por SANTOS (2010) para explicar o conceito de pensamento abissal a partir de linhas imaginárias que dividem o mundo e o polariza. Separando o mundo em Norte Global e Sul Global, essas linhas estabelecem uma divisão entre os que estão “do lado de cá da linha”, e aqueles que estão “do lado de lá da linha”.

conhecimentos específicos dos povos e nações colonizados. Partindo dos questionamentos acima, Santos (2010) chama a atenção para uma revalorização dos conhecimentos, identidades e culturas que foram fortemente ignorados pelo colonialismo, durante séculos. O autor defende a emergência de uma Epistemologia do Sul que deve estar embasada no reconhecimento que existe um Sul, em direcionar-se para o Sul e aprender a partir do Sul e com o Sul. Assim, busca-se minimizar, ou até mesmo romper, as hierarquias e a subalternização das relações entre as nações e seus saberes, valores e culturas. Para melhor compreendermos o que significa uma Epistemologia do Sul, Santos (2010, p.7) explicita:

Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. A esse diálogo entre saberes chamamos ecologias de saberes.

Para o autor, uma ecologia de saberes se constrói a partir da transformação de um pensamento abissal em um pensamento pós-abissal, que se caracteriza pelo reconhecimento de uma diversidade epistemológica no mundo e da valorização de saberes que vão além do conhecimento científico. Contudo, um dos maiores desafios da ecologia de saberes é enfrentar a forte crença na ciência moderna que ainda é considerada como a única forma de conhecimento válido e confiável. No fluxo contrário a essa poderosa premissa do pensamento abissal, a ecologia de saberes se torna uma nova opção para a construção de um pensamento pluralista, permitindo que diversos conhecimentos se cruzem.

Sendo a educação brasileira concebida em bases eurocêntricas, como podemos pensar numa educação a partir de uma proposta da Epistemologia do Sul? Como planejar e sistematizar uma proposta educacional que não suprima e/ou desvalorize saberes locais, respeitando a riqueza de nossa diversidade cultural? Como pensar uma ecologia de saberes na formação de profissionais licenciados em dança? Essas questões serão discutidas em seguida, a partir das argumentações para a importância de se construir um projeto político pedagógico para a instituição educacional e/ou curso de graduação, na apresentação do PPC da Licenciatura em

Dança da UFAL e no diálogo que será estabelecido entre o trabalho de Flávio Sampaio e seus pontos de consonância com as orientações do referido PPC.

4.1 O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Etimologicamente, a palavra projeto "vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projecere*, que significa lançar para diante" (VEIGA, 2001 p. 12). Nessa perspectiva, todo projeto é um fio condutor do presente para o futuro, elaborado para solucionar problemas e gerar conhecimento, sendo considerado, na atualidade, a mola propulsora de ações e transformações. Sendo uma ação intencional e sistemática, um projeto deve conter em sua construção a utopia concreta e a confiança; a ruptura e a continuidade; o instituinte e o instituído (BAFFI, 2002). Para reforçar essa ideia de projeto como uma projeção de intenções através de possíveis rupturas no presente, para alcançar melhores resultados no futuro, Gadotti (2000) afirma:

Todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 2000 apud VEIGA, 2001 p.18).

E como podemos pensar um projeto para a área educacional? Qual sua função e como se constitui esse documento? É na década de 90 que a ideia de projeto pedagógico vai se fortalecendo nas instituições educacionais, principalmente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, que em seu artigo 12, inciso I, prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica". Sendo assim, a referida lei deixa claro que todo estabelecimento de ensino deve explicitar suas reflexões sobre suas propostas educativas (BAFFI, 2002).

Um projeto pedagógico é um instrumento que deve ser democrático, abrangente e duradouro. Elaborado de forma coletiva, ele deve envolver corpo docente e discente, como também, outros atores que possam contribuir para sua elaboração. Ele é a intensão do que o curso e os profissionais envolvidos estabelecem para a realização de um trabalho de qualidade.

Como em todas as instituições educacionais, os cursos de graduação das universidades brasileiras também são regidos pelos seus Projetos Político Pedagógico de Curso. Refletindo sobre essas duas dimensões podemos afirmar que um projeto é político quando ele assume o compromisso de preparar cidadãos e profissionais para uma determinada sociedade e é pedagógico ao efetivar a intencionalidade educativa da instituição, que é formar o profissional crítico e criativo para atuar de forma comprometida com as transformações na sua área de atuação, como também, na sociedade que faz parte (BAFFI, 2002). Assim sendo, o cunho político de um projeto se cumpre na medida em que é executado enquanto prática especificamente pedagógica (VEIGA, 2001). Na sua elaboração devem ser levados em conta os princípios básicos de formação nas graduações, que são: articulação entre teoria e prática; articulação entre ensino, pesquisa e extensão; interdisciplinaridade; e flexibilização curricular.

Segundo Silva (2011, slide 3) “o Projeto Político Pedagógico de Curso é um documento prescritivo que deve ser gerado socialmente e culturalmente em uma ação intencional, expressando compromisso com a formação profissional que o curso irá desenvolver”. Ainda de acordo com a autora, ele é organizado a partir de Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas do Conselho Nacional de Educação - CNE e de pressupostos educacionais contidos no Projeto Pedagógico Institucional – PPI e deve apresentar, com clareza, “a missão do curso, sua imagem, identidade, entre outros aspectos, contemplando diferentes formas de organização curricular” (SILVA, 2011, slide 4). É um documento que, em seu planejamento e sistematização, deve estar em consonância com o contexto político-social-cultural do local onde será desenvolvido.

De forma detalhada, vejamos a estruturação de um Projeto Pedagógico e os itens que devem constar no mesmo:

História do Curso com seus dados básicos; a Missão do Curso; os Princípios norteadores do projeto; a Concepção de formação profissional; a Estrutura curricular - perfil profissional e integralização curricular; as Linhas de pesquisas; os Projetos de extensão; as Atividades de Estágio Supervisionado com suas instruções normativas; os Programas de Pós-Graduação vinculados ao curso; a Infraestrutura; o Corpo Docente; os Projetos de apoio ao estudante - monitoria e Programa de Educação Tutorial - PET; e as Propostas de auto avaliação do projeto (SILVA, 2011, slide 8).

Após as argumentações, acima, sobre a necessidade e a importância de se estruturar um Projeto Pedagógico, que guiará as ações educativas de uma instituição ou curso de graduação, focaremos a estruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL e suas orientações.

No dia 13 de junho de 2005, a Câmara Departamental, formada por Prof. Dr. Antônio Lopes, Prof. Ms. Ronaldo de Andrade, Prof. Esp. Washington da Anunciação e Prof. Homero Cavalcante, aprovou, por unanimidade, o Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas. A equipe de elaboração do PPC foi formada pelos seguintes membros: Prof^a Dra. Nara Salles, Prof. Dr. Antônio Lopes, Prof^a Ms. Lucia Almeida, Prof^a Ms. Telma César e, pelo representante discente, Jorge Schutze. Após essa aprovação, o PPC foi encaminhado às instâncias superiores da UFAL que autorizou a criação do curso através da Resolução nº 33/2006 – CONSUNI/UFAL, de 31 de julho de 2006, com suas atividades iniciadas no primeiro semestre de 2007.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL está estruturado nos seguintes itens: Identificação do curso; Introdução/Justificativa; Objetivos do Curso; Perfil do egresso; Habilidades/Competências/Atitudes; Matriz curricular; Ordenamento curricular; Atividades de Estágio Supervisionado; Trabalho de Conclusão de Curso – TCC; Atividades acadêmicas/científicas/culturais; Avaliação; Infraestrutura física e recursos materiais; e as Referências.

Na identificação do curso são apresentados o Nome do curso, Licenciatura em Dança; o Título conferido, que é o de licenciado em dança; a Resolução de autorização, já citada acima; a Portaria de reconhecimento, que será registrada após a visita do MEC; o Turno que o curso funciona, que é no período da manhã; a Carga Horária total do curso, que é de 3.020 horas; a Duração mínima e máxima para integralização, que é de 4 anos e 7 anos, respectivamente; o Número de vagas ofertadas, que são 35 a cada ano; o Perfil do profissional e o Campo de atuação, que serão descritos, mais a frente, neste trabalho.

Na introdução do documento são apresentados os argumentos que serviram de justificativa para a implantação de mais um curso de arte na UFAL e que foram embasados nos seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, Projeto Político Pedagógico Institucional da UFAL, Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior de Artes Visuais, de Dança, de Música e de Teatro, os Indicadores e Padrões de

Qualidade para Cursos de Graduação e as Diretrizes Curriculares Gerais para as Licenciaturas. Ainda nesse item, são contextualizadas as perspectivas do ensino da dança no Brasil e no Estado de Alagoas, trazendo reflexões entre os modelos aplicados e os novos paradigmas do ensino da dança na atualidade. Ao conhecer a realidade local e na busca da construção da identidade do curso, a comissão de elaboração do PPC levou em conta a diversidade, no que se refere ao perfil do público que seria atendido no Curso de Licenciatura em Dança. Considerando essa pluralidade, elaborou-se uma proposta pedagógica possibilitando espaço para uma construção aberta, não diretiva e de verdadeira interação entre professores e alunos, numa relação conjunta e co-participativa no processo de ensino/aprendizagem. Em consonância com a perspectiva de uma ecologia de saberes, vejamos o que recomenda o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança: “Um Curso de Licenciatura em Dança, desse modo, pressupõe integrar ao processo de ensino e aprendizagem tanto o cotidiano dos alunos como a tradição dos conhecimentos em dança, abrindo espaços para a eclosão de um contexto sócio-cultural mais rico e pleno” (PPC Dança, 2006 p.09).

Os objetivos traçados no PPC para o curso estão subdivididos em seis pontos que abordam questões relativas à formação do arte-educador na área da dança que possa atuar de forma crítica e responsável em instituições de ensino formal e informal, na capacitação para a pesquisa científica em dança, na formação de profissionais capazes de intervir e transformar métodos, técnicas e habilidades de forma crítica, na atuação dentro da comunidade local a partir dos princípios que regem a universidade através das atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitar a atualização curricular permanente e a produção do conhecimento em dança na perspectiva da interdisciplinaridade.

No item que trata do perfil do egresso, o PPC deixa claro que o Curso de Licenciatura em Dança tem o compromisso de formar professores de dança que irão atuar nas instituições educacionais, públicas e particulares. Todo investimento do curso é voltado para a “formação de um profissional que seja capaz de detectar, propor e vencer desafios, interagindo no cenário das perspectivas de mudanças e inovações” (PPC Dança, 2006 p.20). Espera-se que esse profissional esteja conectado com as tendências pedagógicas atuais e se coloque em permanente formação que o capacite a entender e conviver com as constantes inovações educacionais e do ensino da dança. Para esse profissional, os campos de atuação

são “as instituições públicas e privadas de educação básica, ensino profissionalizante, instituições de educação informal, movimentos sociais, propaganda, órgãos de entretenimento públicos e privados e produção teatral em geral” (PPC Dança, 2006 p. 21).

Após definir o campo de atuação que o egresso do Curso de Licenciatura em Dança irá trabalhar, o PPC apresenta as habilidades, competências e atitudes esperadas pelo licenciado em dança. Na formação desse profissional é contemplado “o desenvolvimento humano nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas, destacando-se o desenvolvimento de competências artísticas pedagógicas, científicas e profissionais, envolvendo o pensamento reflexivo” (PPC Dança, 2006 p. 22). Dentre as habilidades esperadas em sua prática docente, citamos aquelas que julgamos essenciais em sua atuação como arte-educador: Incorporar à prática pedagógica do corpo em movimento, o conhecimento das transformações e rupturas conceituais que historicamente se processaram na dança; Recriar processos, formas, técnicas, materiais e valores estéticos na concepção, interpretação artística, e na prática pedagógica, a partir de uma visão crítica da realidade local; Demonstrar uma base pedagógica corporal consistente, que permita assimilar inovações e mudanças na prática pedagógica; Adotar uma postura investigativa, reflexiva e criativa diante de suas atividades, capaz de produzir conhecimento; Estar preparado para a atividade docente, com possibilidades de atuar num campo de trabalho com características múltiplas (PPC Dança, 2006 p. 22-23). O desenvolvimento das competências e habilidades é essencial para fundamentar a atitude e a atuação do professor de dança em suas atividades e devem estar pautadas em princípios éticos e democráticos, tais como: “dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, atuando na formação do profissional e do cidadão” (PPC Dança, 2006 p. 23).

O item Matriz Curricular apresenta a proposta metodológica do curso, seu eixo metodológico e a distribuição do currículo em três áreas de conhecimento que detalharemos mais a frente. O PPC de Licenciatura em Dança fundamenta sua proposta metodológica da seguinte forma:

Essa proposta não adota um único método ideal de ensino, ao contrário, admite que no processo de ensino e aprendizagem, há múltiplas maneiras de contribuir com os alunos na construção do conhecimento. Tal concepção não deve ser confundida com ausência metodológica no processo de ensino e aprendizagem. Faz-se

referência aqui à construção de estratégias didáticas variadas, que conjugam diversas formas de intervenção pedagógica com as necessidades dos alunos e do grupo. Ao assumir a valorização de múltiplas formas de ensinar, este Projeto Pedagógico rompe com o tradicional confronto entre métodos de ensino: de um lado os centrados no aluno e de outro os centrados no professor, chamados tradicionais (PPC Dança, 2006 p. 24).

Nessa perspectiva, busca-se trabalhar com a integração e inclusão dos saberes propostos no currículo do curso com os saberes adquiridos e trazidos pelos alunos ao iniciarem suas atividades, num diálogo enriquecedor, que amplia e agrega diferentes ideias e pensamentos para elaborar novas configurações e construções de conhecimento em dança. As aulas extrapolam os limites da sala de aula; razão, percepção e sensações se unem para produzir conhecimento e a dicotomia entre teoria e prática se anula ao estabelecermos conexão entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. A própria velocidade de informações e atualizações tecnológicas nos obriga a pensar uma metodologia que prepare os alunos para acompanhar as mudanças conceituais, estéticas e culturais que ocorrem na sociedade e que nos obrigam agir, cada vez mais, de forma crítica e criativa. Corroborando com a reflexão anterior encontramos no PPC Dança (2006) a seguinte afirmação:

Na sociedade contemporânea, novos saberes estão sendo produzidos de uma maneira cada vez mais veloz e demanda um novo tipo de profissional, preparado para lidar com novas linguagens, capaz de responder com flexibilidade e rapidez a novos ritmos e processos. Isso pressupõe uma formação baseada no pensamento crítico e na criatividade. Tal concepção rejeita a fragmentação do conhecimento disciplinar, para adotar um desenho curricular que possa dialogar com as diversas disciplinas e áreas de conhecimento, que seja interdisciplinar e transdisciplinar. Essa nova realidade exige que se formem estudantes de modo a capacitá-los para a aquisição e o desenvolvimento permanente de novas competências (PPC Dança, 2006 p. 24).

O eixo metodológico principal se baseia numa postura investigativa do profissional a partir de “uma atitude cotidiana de busca de compreensão, construção de interpretações da realidade, formulação de hipóteses não somente com a finalidade de análise, mas de compor o sentido da realidade” (PPC Dança, 2006 p. 25-26). Essa postura o auxiliará a explorar e vivenciar situações que o ajudem a lidar com articulações entre o que já é conhecido com as novas proposições que surgirem, possibilitando que ele implemente dinamismo a sua prática pedagógica.

Isso será possível através da relação dialógica entre teoria e prática que é desenvolvida desde o início do curso e se estende em todo o seu processo até serem iniciadas as atividades de Estágio Supervisionado. É nesse trajeto de articulação, entre as atividades acadêmicas com a prática do Estágio Supervisionado, que se delineia a identidade do professor de dança como educador. Esse profissional precisa ser mais do que um professor que ensina passos de dança. O profissional licenciado em dança precisa ser um educador que atuará na escola para educar e formar seres humanos considerando suas várias dimensões – racional, perceptiva/sensorial, afetiva e espiritual – com consciência da sua totalidade e complexidade. Deve negar-se a reproduzir padrões de dança estabelecidos pela mídia e sociedade que, muitas vezes, apenas constrói visões erotizadas, limitadas e excludentes do corpo que dança. Para se alcançar isso, o PPC Dança (2006) aponta o que deve ser privilegiado na formação do licenciado em dança:

Nesse curso privilegiaremos uma visão de totalidade do ser humano, fugindo de uma fragmentação do movimento em modelos pré-construídos, explorando as possibilidades corporais, visando à poética da criação pela fluidez de um corpo livre. Seguindo parâmetros da física (movimento, espaço, forma, tempo e dinâmica), a dança é vista como o resultado da precisão da ciência, estética e da filosofia da educação (PPC Dança, 2006 p. 26).

Para a construção de uma perspectiva de dança ampla e crítica sobre os conhecimentos que a abrangem, o currículo do curso se apoia em três áreas de conhecimentos: Área de Conhecimento Específico; Área de Conhecimento de Fundamentos teóricos e Área de Conhecimento Humanístico, Pedagógico e Pesquisa. Vejamos, a seguir, o que cada área oferece para o aluno.

Na Área de Conhecimento Específico são abordados:

Estudos de aspectos técnicos, estilísticos, históricos e de repertório na prática da dança. Proporciona ao aluno a possibilidade de construir seu perfil profissional através da competência artística e docente necessária como subsídio à prática pedagógica, assim como na pesquisa em dança. Nesse desenho curricular, a Prática de Ensino da Dança está direcionada para a escola e instituições afins, sem que esse direcionamento impeça a inclusão futura de outros conteúdos que possam subsidiar o Ensino, uma vez que o licenciando poderá consolidar sua formação através de estudos complementares (PPC Dança, 2006 p. 28).

A Área de Conhecimento de Fundamentos teóricos oferece:

Ampla base teórica à formação do licenciado, proporcionando a construção do conhecimento com base em estudos da linguagem do movimento, da dança, da psicologia da educação, da didática, a partir da investigação de aspectos científicos, artísticos e estéticos (PPC Dança, 2006 p. 28).

Na Área de Conhecimento Humanístico, Pedagógico e Pesquisa são abordados:

Estudos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos que fomentam a compreensão da sociedade, do ser humano, da educação e das teorias pedagógicas e curriculares. Conhecimentos que compõem a formação pedagógica para a docência: relação professor-aluno; processo de desenvolvimento psicomotor da criança; organização do espaço escolar; currículo; atendimento às diferenças; introdução à educação de portadores de necessidades especiais, avaliação da aprendizagem. Introduce o conceito de pesquisa científica como subsídio para a elaboração de futuros projetos de pesquisa em dança. Vivência, articulada à pesquisa e ao trabalho de monografia. Inicia o estudante na área de produção de espetáculos, cursos e eventos, estimulando-o a desenvolver projetos culturais, assim como a descobrir os caminhos que possam viabilizá-los (PPC Dança, 2006 p. 28).

As disciplinas que compõem cada área de conhecimento, acima citadas, fazem parte do Ordenamento Curricular e são distribuídas em oito semestres⁶¹. Após a apresentação do quadro de ordenamento curricular, estão relacionadas todas as disciplinas do curso com suas ementas e indicações de referências. Apresento, aqui, as informações das duas disciplinas que tratam do estudo dos princípios técnicos e estéticos do balé e que estão relacionadas ao tema desta pesquisa de mestrado. As disciplinas, as quais me refiro, fazem parte da Área de Conhecimento Específico e são denominadas de Exercícios Técnicos de Dança 5 e Exercícios Técnicos de Dança 6. Nesta parte, minha intenção é apenas apresentar as informações relevantes de cada uma, deixando qualquer tipo de análise e crítica para o próximo subcapítulo, onde estabelecerei um diálogo entre as propostas do PPC de Licenciatura em Dança e o trabalho do professor Flávio Sampaio.

A disciplina de Exercícios Técnicos de Dança 5 é ofertada no quinto período, com uma carga horária de 40 horas. A Ementa da disciplina estabelece as seguintes orientações:

⁶¹ O ordenamento curricular do Curso de Licenciatura em Dança está disponível nos anexos desta dissertação.

Trabalhar com os elementos básicos da técnica de dança clássica, considerando as condições físicas apresentadas por cada aluno/a. A estrutura da técnica e linguagem clássica deverá ser trabalhada de maneira consciente, possibilitando um desenvolvimento técnico do corpo de forma a contribuir para o seu trabalho nas diversas linguagens da dança (PPC Dança, 2006 p. 40).

A bibliografia que consta no PPC para embasar a disciplina contém os seguintes títulos: CASTLE, Kate. Meu Livro de Ballet. Ed. Civilização. 2001; PAVLOVA, Anna. Dicionário de Ballet. Ed. Nórdica. 2000; PAVLOVA, Anna et all. Como me Tornei uma Bailarina. Ed. Cosac&Naify. 2001; ROYAL Academia de Danças. Curso de Ballet. Ed Martins Fontes. 2000; SAMPAIO, Flavio. Ballet Essencial. Ed. Sprint. 1996.

No semestre seguinte, é ofertada a disciplina Exercícios Técnicos de Dança 6, com carga horária de 40 horas e que tem, em sua ementa, as seguintes orientações:

Introdução à dinâmica e a harmonia dos conceitos básicos de uma aula de técnica clássica, abordando questões relativas às formas de ensino e à função de seus exercícios. Trabalho de barra, aquecimento, *plié*, *batt-tendu*, *batt-glissé*, *rond de jambe (a terre e en l'air)*, *fondue*, *batt-frappé*, *adagio*, *grand battement*. Trabalho de centro: alongamento, exercícios de força, *batt-tendu*, prática de centro, giros, adágios, aquecimento para salto, seguindo pequeno, médio e grande salto (PPC Dança, 2006 p. 40).

Na bibliografia indicada encontramos os seguintes títulos: ACHCAR, Dalal. Ballet, arte, técnica, interpretação. Ed. Cia Brasileira de Artes Gráficas. 1980; CASTLE, Kate. Meu Livro de Ballet. Ed. Civilização. 2001; CIVILIZACAO, Editora Portugal. Escola de Ballet. Ed Civilização. 2003; PAVLOVA, Anna. Dicionário de Ballet. Ed. Nórdica. 2000; ROYAL Academia de Danças. Curso de Ballet. Ed Martins Fontes. 2000; SAMPAIO, Flavio. Ballet Essencial. Ed. Sprint. 1996.

Após o Ordenamento Curricular, são apresentadas as atividades de Estágio Supervisionado obrigatório. Ao identificar no PPC a falta de orientações mais detalhadas sobre as atividades de Estágio Supervisionado, o Colegiado do Curso de Licenciatura em Dança elaborou, em 2009, uma Instrução Normativa que normatiza os procedimentos para a realização do Estágio Supervisionado na Licenciatura em Dança da UFAL. Em seu Artigo 1º o referido documento declara que:

O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular de caráter teórico-prático, cuja especificidade é proporcionar o contato efetivo do aluno com a escola-campo, envolvendo experiências em organização, planejamento, intervenção pedagógica e exercício da docência (UFAL, Instrução Normativa de Estágio, 2009).

Em seu Artigo 2º apresenta o campo de atuação onde os alunos deverão cumprir suas atividades de Estágio. Vejamos o que ele determina:

O Estágio Curricular Supervisionado deve ser cumprido em instituições ligadas à rede oficial de educação básica, abrangendo os Ensinos Fundamental e Médio, podendo incluir também a educação de jovens e adultos, as comunidades indígenas e quilombolas, as pessoas com necessidades especiais, Organizações não Governamentais e Academias de Dança do Estado (UFAL, Instrução Normativa de Estágio, 2009).

Complementando as orientações contidas no Artigo 2º, os parágrafos 1º, 2º e 3º, deste mesmo artigo, trazem as seguintes orientações: a Escola Técnica de Arte, vinculada a UFAL, poderá ser campo para realização de Estágio Supervisionado; os projetos de extensão, na forma de docência, também podem ser considerados atividades de estágio, desde que esteja vinculado a um projeto de pesquisa ou sob orientação de um professor do curso e que as atividades de monitoria poderão ser equiparadas ao estágio de observação.

Quanto a regulamentação da carga horária, o Artigo 4º estabelece que “o Estágio Curricular Supervisionado terá carga horária própria de 400 (quatrocentas) horas e será oferecido a partir do 5º semestre letivo”. A distribuição da carga horária total acontece da seguinte forma: Estágio Supervisionado I (100 horas) – abrange os estudos teóricos das Leis e dos PCN; Estágio Supervisionado II (100 horas) – 40 horas de regência, 40 horas de observação e 20 horas para seminários; Estágio Supervisionado III (100 horas) – 40 horas de regência, 40 horas de observação e 20 horas para seminários; Estágio Supervisionado IV (100 horas) – 40 horas de regência, 40 horas de observação e 20 horas para seminários.

A Instrução Normativa de Estágio não se esgota com os dados apresentados anteriormente. Ela é composta de onze artigos que abrangem, também, questões relacionadas à dispensa de estágio, convênios, obrigações da escola-campo para a realização do estágio entre outros assuntos. Após sua elaboração em 2009, o Colegiado a revisou e aprovou, em 2011, colocando-a em vigor. Este documento foi encaminhado para a Direção do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Arte

– ICHCA, no qual o Curso de Licenciatura em Dança faz parte, e para a Pró-Reitoria de Graduação para seu reconhecimento como documento normativo. Como ainda não houve a visita da Comissão Avaliadora do Ministério da Educação – MEC, ao Curso de Licenciatura em Dança da UFAL, assim que o PPC for atualizado, esta Instrução Normativa de Estágio será incluída nele.

No próximo item do PPC da Licenciatura em Dança, verificamos as orientações sobre o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Assim, como em Estágio Supervisionado, as orientações para o TCC também passaram por uma ampliação com a elaboração de uma Instrução Normativa que estabelece as normas para construção de um Trabalho de Conclusão de Curso, pelo Colegiado da Licenciatura em Dança. Este documento foi elaborado em 2008 e revisado em 2013. Em suas primeiras orientações, declara que o TCC deverá contemplar temas ligados as especificidades da Licenciatura em Dança, podendo ser apresentado em forma de monografia ou artigo. Detalhadamente, o documento lista as obrigações que competem a cada pessoa envolvida no processo de elaboração e apresentação do TCC: o professor coordenador do TCC, o orientador, o aluno orientando, a banca examinadora e o Colegiado do Curso, com suas intervenções nesse processo. Essa Instrução Normativa de TCC também será incluída no PPC da Licenciatura em Dança, quando da sua reformulação após a visita da Comissão Avaliadora do MEC.

Em seguida, o PPC apresenta as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais que se caracterizam como atividades extracurriculares de ensino, pesquisa e extensão e que complementam a formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança. Na carga horária final para integralização do curso, o aluno precisa ter cumprido 200 horas das atividades acima citadas. De acordo com a Resolução CNE/CP2-2002, essas atividades podem contemplar:

Atividades de ensino (monitoria); Atividades de pesquisa (seminários, participação em eventos científicos, estudos de caso, projetos de ensino, relatórios de pesquisas e outras ações de caráter científico - de produção individual ou coletiva); Atividades de extensão (apresentações, exposições, ações de caráter cultural e comunitário, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e ensino, entre outras) (PPC Dança, 2006 p. 56).

Em sua estrutura o item Avaliação diz respeito sobre os meios que o PPC deverá ser avaliado para sua permanente atualização. Vejamos o que ele fala sobre os mecanismos avaliativos:

Os mecanismos a serem utilizados deverão permitir uma avaliação institucional e uma avaliação do desempenho acadêmico – ensino e aprendizagem de acordo com as normas vigentes, viabilizando uma análise diagnóstica e formativa durante o processo de implementação do referido projeto. Deverão ser utilizadas estratégias a serem aprovadas pelo colegiado do curso que possam efetivar ampla discussão do projeto mediante um conjunto de questionamentos previamente ordenados que busquem encontrar suas deficiências, se existirem (PPC Dança, 2006 p. 57).

Em 2009 o PPC sofreu algumas revisões para se adequar as exigências pedagógicas, orientadas pela Pró- Reitoria de Graduação. Foram definidas as atividades que deveriam ser realizadas nas disciplinas de Projetos Integradores e registradas no PPC, criação da disciplina Dança para portadores de necessidades especiais, no sexto período e algumas atualizações nas referências das disciplinas.

Para atender as exigências documentais do MEC no processo de avaliação para reconhecimento do Curso, o Colegiado elaborou um formulário de avaliação interna para ser respondido pelos alunos que estiverem concluindo o ciclo acadêmico. A elaboração desse formulário tem como objetivo colher as críticas, elogios e sugestões dos alunos, para identificar os pontos frágeis e fazer os melhoramentos necessários na reformulação do Projeto Pedagógico do Curso.

Com a criação do Núcleo Docente Estruturante – NDE, responsável em cuidar das questões pedagógicas do curso, as reuniões e os estudos para a reformulação do PPC se intensificaram, com alguns dos itens, deste documento, já identificados para possíveis mudanças.

Como penúltimo item que compõe o PPC, são apresentadas a Infra-estrutura física e os recursos materiais disponíveis para o curso. Depois de sete anos de funcionamento do Curso de Licenciatura em Dança, esse item é o mais defasado. Atualmente, o curso funciona no Espaço Cultural Universitário, localizado no Centro da cidade de Maceió e compartilha salas e materiais com os Cursos de Licenciatura em Música e Teatro, além da Escola Técnica de Arte. Para entendermos as dificuldades na realização das atividades do curso, neste local, é preciso ser demonstrado o que compõe o Espaço Cultural Universitário. Neste local funcionam a Pinacoteca Universitária, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros – NEAB, a Orquestra Sinfônica Universitária, o Coral Universitário, 05 Casas de Cultura e Língua Estrangeira, os Cursos de Graduação de Música, Teatro e Dança, além da Escola

Técnica de Arte – ETA. Encontra-se no PPC a seguinte relação da infraestrutura do espaço onde o curso funciona:

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
Biblioteca Setorial	01
Auditório com capacidade para 350 lugares	01
Mini-auditório com capacidade para 70 lugares	01
Sala áudio-visual	01
Salas para aulas coletivas e ensaios de grupos	06
Laboratório de Computação ligado a internet	01
Salas do setor administrativo	04
Cantina	01
Sala de apoio	01
Sala para o Centro Acadêmico	01
Toaletes com chuveiros	02

Quadro 01 – Infraestrutura do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL.
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança

Faz-se necessário chamar a atenção para a real situação que o curso dispõe na atualidade. Todos os itens da tabela acima são compartilhados com os já citados cursos de arte que funcionam no Espaço Cultural. Pontuarei alguns destes itens, apresentando as mudanças que houve nesses últimos 7 anos, no Espaço Cultural. Ano passado, a sala de audiovisual, também conhecida como Art Studium, foi interditada e os professores estão impossibilitados, até hoje, de realizar qualquer atividade de apreciação de vídeos de dança. Das seis salas citadas na tabela, apenas três podem ser consideradas fixas para o uso do Curso de Licenciatura em Dança. Essas salas são utilizadas para aulas práticas. Qualquer outra disciplina de caráter teórico tem que ser ministrada em outras salas do Espaço Cultural e requer uma série de solicitações para a Direção e para as demais coordenações. A sala do setor administrativo, no caso a sala da coordenação do curso é emprestada pelo Curso de Música e, a qualquer momento, pode ser recrutada de volta, sem termos onde nos alocarmos. A sala que servia para a coordenação da Especialização no Ensino da Arte e também era utilizada para a coordenação de Estágio Supervisionado do Curso e para o Fórum Mestre Zumba⁶², foi retirada pela Direção

⁶² Projeto de extensão do Curso de Licenciatura em Dança, coordenado pela Profa. Dra. Nadir Nóbrega.

do Espaço Cultural para ser transformada em uma copa/cozinha. A cantina que havia no prédio e servia como um local de convivência foi desativada pela Direção do Espaço Cultural, obrigando professores e alunos a saírem para uma lanchonete nas proximidades para fazerem seus lanches e refeições. A sala de apoio, também conhecida como sala dos professores, é um local que tem que ser compartilhado com os docentes de todos os cursos, tornando-a, muitas vezes, imprópria para estudos e orientações de alunos. Os banheiros são poucos – 01 feminino e 01 masculino no térreo e 01 feminino e 01 masculino no primeiro andar – para uma demanda de três mil pessoas circulando diariamente no Espaço Cultural. Os banheiros do primeiro andar estão sempre interditados e são os únicos que possuem chuveiros para os alunos tomarem banho depois das aulas.

Diante de tantas dificuldades que os Cursos de Arte enfrentam em sua infraestrutura física atual, as coordenações dos cursos de Música, Teatro e Dança vem se articulando com o intuito de elaborar um projeto arquitetônico para a construção de um prédio, no Campus Universitário, que atenda as especificidades de cada curso. O referido projeto está em fase de finalização e precisará ser aprovado, pelos cursos e pelo Reitor, para serem iniciadas a captação de recursos e a construção do mesmo.

No final do PPC temos as referências onde são listados todos os títulos que embasaram a elaboração deste documento.

Após a apresentação da estrutura do PPC de Licenciatura em Dança da UFAL e suas orientações para o desenvolvimento pedagógico do curso, vejamos como o trabalho e o pensamento de Flávio Sampaio dialoga com o PPC e contribui para a formação dos Licenciados em Dança da UFAL.

4.2 O PPC Licenciatura em Dança e o trabalho de Flávio Sampaio em diálogo

O estabelecimento do diálogo entre as orientações do PPC da Licenciatura em Dança, da UFAL, e o trabalho de Flávio Sampaio teve início em 2008, durante minha preparação para o concurso público para professora efetiva do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas. Neste concurso, tive que realizar um estudo do PPC para elaborar meu Plano Pedagógico de Atividades - PPA, para ser apresentado à banca avaliadora. Este Plano deveria conter meu planejamento para atuar nas áreas de Ensino, Pesquisa, Extensão, como também, minhas possíveis propostas de atuação na área de Gestão. Já conhecendo as

disciplinas que eu atuaria como docente, apresentei, no Plano de Atividades, minhas propostas em como desenvolvê-las e sugestões para ampliação das referências, para complementar as que já constavam no PPC.

Como já me referi, anteriormente, assumi as disciplinas de Exercícios Técnicos de Dança, que são distribuídas em seis semestres e que trabalham os princípios técnicos da Dança Moderna e do Balé Clássico. Ao conhecer os direcionamentos dados pelas ementas das disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6, logo localizei, nas referências indicadas no PPC, uma fragilidade muito grande para um suporte teórico adequado ao que era proposto nas ementas. Baseada nas orientações de trabalhar os princípios do balé de forma contextualizada, reflexiva, individualizada e respeitando as condições físicas de cada aluno/a, constatei que a maior parte das referências, indicadas no referido documento, não contemplavam a construção de um novo olhar sobre o processo de ensino e aprendizagem do balé, com exceção da indicação do livro *Ballet Essencial*, do professor Flávio Sampaio.

Constatei, assim, que apesar dos Cursos Superiores em Dança produzirem muitas publicações na área, quando buscamos referências para estudos das técnicas de dança e suas metodologias, ainda há um número pequeno de títulos, na língua portuguesa, que possam suprir esses estudos. Na área da técnica clássica, encontramos algumas publicações que são, na maior parte, livros que tratam de algumas biografias de bailarinos, da história do balé, dicionários de termos e passos, ou livros ilustrativos de posições do corpo que tratam o assunto numa perspectiva tradicional da sua prática. Valendo-me da experiência de ter trabalhado com o professor Flávio Sampaio e tendo seu livro *Ballet Essencial* como referência, decidi utilizar esse autor para desenvolver os conteúdos das disciplinas, acima citadas, sem deixar de consultar as demais referências indicadas no PPC, porém sempre com um olhar crítico das abordagens sobre o balé contidas em cada uma delas. A justificativa para a escolha da obra de Flávio Sampaio como a principal referência dos estudos sobre o balé se ancora no fato de que o autor traz reflexões para um pensar/fazer dança de forma menos colonizada.

Diferentemente da maneira como o balé foi preponderantemente introduzido no Brasil, sem preocupação declarada com a contextualização na cultura local, Flávio pensa e pratica seu ofício na perspectiva de uma Epistemologia do Sul, ao pensar e aplicar essa técnica no corpo brasileiro, miscigenado e muito diferente do corpo europeu. Suas inquietações o levaram a reflexões e estudos sobre o corpo e a

técnica do balé, que fundamentaram sua metodologia de aula, onde cada exercício é explicado, aplicado e executado com a consciência da função específica de cada um deles e do “como” realizá-los. Nessa perspectiva, a técnica clássica é aplicada de forma consciente e cuidadosa, sem exigir que o bailarino sacrifique seu corpo em nome de uma estética e padrões de movimentos estabelecidos por uma tradição. Dessa forma, o corpo não fica mais submetido a se adequar a técnica, mas, ao contrário, esta deve ser introduzida a partir das possibilidades físicas de cada praticante. É uma obra escrita e dirigida para professores de balé, onde o autor apresenta suas ideias, revisitando a técnica a partir dos novos estudos sobre o corpo e seu movimento.

Sem ter uma formação superior, Flávio Sampaio é de uma geração de bailarinos que, a partir de uma sólida formação técnica/artística em escolas e/ou companhias de dança, passavam a atuar como professores. Iniciando seus estudos de balé no SESI de Fortaleza e consolidando sua formação artística no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Flávio iniciou suas reflexões críticas à prática do balé, quando sentiu, no próprio corpo, os prejuízos de um trabalho corporal pautado na reprodução de modelos e com pouca consciência desse corpo que dança. Quando iniciou suas atividades, como professor, sentiu a necessidade de estudar e compreender o corpo humano, suas funções e seu movimento, com o objetivo de dar aos seus alunos as respostas que ele não recebeu em sua formação como bailarino. Como professor, não lhe interessava apenas ensinar repertório de movimentos sem construir uma consciência da função de cada exercício e de como realiza-los a partir das possibilidades individuais de cada aluno.

Consciente da necessidade de construir um novo olhar para o ensino do balé em um corpo brasileiro, Flávio Sampaio mergulhou nas estruturas internas dos seus alunos e, a partir delas, atualizou antigos paradigmas ligados à tradição da dança clássica. Há 30 anos ele reflete, revê, transforma e observa os resultados do seu trabalho, sempre aberto a aprender com as experimentações, erros e acertos que fazem parte do seu ofício. Com essa postura curiosa, contestadora e com um trabalho sistematizado, Flávio se constitui num autor importante para ser discutido e apresentado no Curso de Licenciatura em Dança. Seu trabalho não se configura numa pesquisa científica, nos moldes da Academia⁶³, no entanto, a relevância do

⁶³ O termo, aqui usado, refere-se ao ambiente acadêmico, universitário.

mesmo, rompe com qualquer linha abissal entre os saberes que são dialogados e compartilhados no processo de formação dos futuros professores de dança, formados na UFAL. Nessa perspectiva acredito que, apesar da Universidade deter, até hoje, o monopólio e o *status* de produtora de conhecimentos, ela não deve ignorar os saberes que são produzidos por atores que não fazem parte deste ambiente. Sabemos do quanto de sabedorias populares e, até mesmo, algumas sabedorias orientais são ignoradas e desprezadas por não ter uma comprovação científica. Um dos exemplos significativos que podemos citar é o trabalho com os remédios fitoterápicos. Há anos esse saber popular de utilização das plantas para curar doenças era menosprezado pela ciência, que julgava essa prática como uma crendice infundada. Atualmente, ao estender o olhar para a biodiversidade de nosso país, a ciência reconheceu e se rendeu a esse conhecimento e várias pesquisas na área da farmacologia e medicina são desenvolvidas para a produção de remédios. Para embasar essa reflexão apoio-me em Santos (2010), que em sua defesa de uma Epistemologia do Sul, reflete sobre o monopólio epistemológico da ciência moderna e contesta, de forma veemente, esse modelo de pensamento abissal que desvaloriza os saberes que não são originados no espaço acadêmico.

No campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. O carácter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não científicas de verdade. Sendo certo que a validade universal da verdade científica é, reconhecidamente, sempre muito relativa, dado o facto de poder ser estabelecida apenas em relação a certos tipos de objectos em determinadas circunstancias e segundo determinados métodos, como é que ela se relaciona com outras verdades possíveis que podem inclusivamente reclamar um estatuto superior, mas não podem ser estabelecidas de acordo com o método científico, como é o caso da razão como verdade filosófica e da fé como verdade religiosa? Estas tensões entre a ciência, a filosofia e a teologia tem sido sempre altamente visíveis, mas como defendo, todas elas tem lugar deste lado da linha. A sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não encaixam em nenhuma destas formas de conhecer. Refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas do outro lado da linha. Eles desaparecem como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso (SANTOS, 2010, p. 5).

Buarque (1994, p. 14), refletindo e questionando sobre o papel da universidade como produtora de conhecimento afirma que “o excesso de

especialização e a função utilitária do trabalho acadêmico reduziram o apelo à aventura” na construção do conhecimento. Para o referido autor, o apego da universidade aos dogmas do cientificismo levou a mesma a ter medo do erro e da aventura e é veemente ao afirmar: “As ideias radicais surgem fora do campus e são rejeitadas pela universidade, que passa a agir como um freio” (Ibidem, p. 14).

No entanto, não podemos perder de vista que a relação com a produção do conhecimento se transformou da certeza do paradigma cartesiano para uma relação com a indeterminação e incerteza nas mais variadas áreas do conhecimento. Essa velocidade de mudanças que ocorreram no mundo, as significativas rupturas e transformações de paradigmas epistemológicos e a constatação de que os avanços tecnológicos não resolveram questões como a pobreza, a fome e a exclusão social, no século XX, assustaram a humanidade e conduziram homens e mulheres a um despertar (BUARQUE, 1994). Vejamos o que o autor afirma sobre isso:

Os homens, assustados com o que construíram, podem despertar um sonho: a formulação e aceitação de uma ética que subordine o avanço técnico a novos propósitos civilizatórios nos quais estejam refletidos o direito à liberdade de cada homem e a responsabilidade de cada um deles para participar da construção de uma civilização onde o equilíbrio ecológico seja garantido, onde nenhum ser humano seja excluído do mínimo necessário para a vida livre e criativa e onde o processo civilizatório tenha por objetivo o constante enriquecimento da humanidade em seus valores culturais (BUARQUE, 1994, p. 16).

Para Buarque (1994), o sonho de construirmos uma civilização que evolua a partir de uma ética, terá que passar por uma universidade da subversão ética. Para o autor, a universidade precisa assustar-se com ela mesma para, só assim, transformar-se no instrumento da realização da utopia do século XXI. Para isso ela deverá saltar “da certeza à dúvida, do materialismo aos valores culturais, da especialização ao holismo, da evolução teórica à revolução das ideias, da modernidade técnica à modernidade ética” (...) (BUARQUE, 1994, p. 17).

Podemos acreditar na materialização dessa utopia nos apoiando na ideia defendida por Santos (2010), de uma Ecologia de Saberes, que aceita e reconhece a existência de uma pluralidade de formas de conhecimentos, além do conhecimento científico, que precisam se inter cruzarem de forma ética e não hierárquica. O diálogo entre os múltiplos conhecimentos, incluindo o científico, deve ser baseado numa ética onde haverá uma comparação entre o que já é conhecido e os novos saberes. A ideia nesse interconhecimento é aprender novos

conhecimentos sem esquecer os próprios. Essa co-presença de múltiplas visões é que possibilita a ampliação da experiência humana no mundo e a esperança de uma nova ordem política/educacional/social.

Diante desse pensamento pós-abissal como se dá credibilidade a um conhecimento não científico? Para Santos (2010), essa credibilidade não será construída a partir do descrédito do conhecimento científico e defende duas formas: na primeira, ele afirma que se deve valorizar a própria pluralidade interna da ciência, colocando em evidência algumas práticas científicas consideradas alternativas e, a segunda, é a promoção de uma interação e interdependência entre os saberes científicos e os não científicos. Portanto, uma ecologia de saberes deve reconhecer os limites internos e externos da ciência para favorecer a construção de uma credibilidade para conhecimentos tidos como não científicos. Santos (2010, p.26) explicita:

Uma das premissas básicas da ecologia de saberes é que todos os conhecimentos têm limites internos e limites externos. Os internos dizem respeito aos limites das intervenções no real que permitem. Os externos decorrem do reconhecimento de intervenções alternativas tornadas possíveis por outras formas de conhecimento. Por definição, as formas de conhecimento hegemônico só conhecem os limites internos, portanto, o uso contra-hegemônico da ciência moderna só é possível através da exploração paralela dos seus limites internos e externos como parte de uma concepção contra hegemônica de ciência. É por isso que o uso contra hegemônico da ciência não pode limitar-se a ciência. Só faz sentido no âmbito de uma ecologia de saberes.

Portanto, nenhuma soberania institucional, nem o monopólio do conhecimento pela ciência podem negar ou impedir que se conheçam outras formas de saberes e de intervenções na realidade. Para Santos (2010) esses conhecimentos serão reconhecidamente validados pela possibilidade de uma prática de intervenção ou impedimento no mundo real.

Diante do que foi discutido, posso afirmar que o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança – PPC, da UFAL, numa perspectiva de uma ecologia de saberes, busca uma não hierarquização de conhecimentos e aposta num diálogo horizontal entre os conteúdos propostos pelo currículo do curso e os saberes construídos por Flávio Sampaio em sua carreira como bailarino e professor. Iniciei esse diálogo pelas orientações pedagógicas contidas nas ementas das disciplinas que trabalham a técnica do balé e estabeleci um olhar crítico sobre a bibliografia

sugerida para o suporte teórico das mesmas. Irei, a partir de agora, ampliar nosso diálogo para outros itens do Projeto Pedagógico que estabelecem pontos de consonância com as ideias e a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio.

Ao estudar o PPC de Licenciatura em Dança identifiquei nos objetivos do curso, nas competências/habilidades/attitudes do egresso e na proposta metodológica recomendações que estão em consonância e são atendidas no diálogo com o trabalho de Flávio. Vejamos como esse diálogo tem continuidade.

Dentre os objetivos do curso para a formação do licenciado em dança encontro a seguinte afirmação: “Possibilitar a formação do profissional competente no sentido da capacitação artística, científica e política, envolvendo o domínio dos conteúdos das metodologias, das técnicas, das habilidades específicas, mediante uma intervenção crítica e participativa na própria realidade” (PPC Dança, 1996, p. 19). Atendendo essa recomendação, o trabalho de Flávio Sampaio possibilita uma apropriação metodológica e técnica do balé a partir de um autoconhecimento da estrutura corporal e de uma autonomia, no aluno, para ajustar a técnica ao seu contexto estrutural, sem exigir que ele desrespeite e sacrifique seu corpo pelas exigências de uma tradição da dança clássica. Seu trabalho instiga os alunos do curso a terem um olhar individualizado no ensino do balé e que é exercitado na sala de aula ao serem convidados para conhecerem as estruturas corporais dos colegas e orientá-los na execução apropriada do movimento estudado. Essa forma de pensar e trabalhar a técnica clássica deixa como premissas, para o futuro professor de dança, conhecer e respeitar o contexto em que sua aula será desenvolvida, como também, conhecer e respeitar a heterogeneidade corporal de uma sala de aula.

Dentre as competências e habilidades que devem ser construídas durante a formação do professor de dança citamos três que dialogam com o pensar/fazer dança na metodologia de trabalho de Flávio Sampaio: na primeira, o egresso deverá ser capaz de “incorporar à prática pedagógica do corpo em movimento, o conhecimento das transformações e rupturas conceituais que historicamente se processaram na dança” (PPC Dança, 1996, p. 22); na segunda, deverá “recriar processos, formas, técnicas, materiais e valores estéticos na concepção, interpretação artística, e na prática pedagógica, a partir de uma visão crítica da realidade” (Ibidem, p. 22) e na terceira ele deverá “demonstrar uma base pedagógica corporal consistente, que permita assimilar inovações e mudanças na prática pedagógica” (Ibidem, p.22). Nas suas duas obras publicadas, Flávio sistematiza seu

pensamento e os princípios do balé clássico de forma que o aluno e/ou professor de dança sejam provocados a reverem sua atuação prática e alguns conceitos tradicionais ligados ao balé clássico. Relatando a trajetória histórica do balé e sua evolução técnica, desde o século XVII até os dias atuais, Flávio contesta conceitos como “corpo ideal” para a dança e a tradição no balé, revisando-os e resignificando-os. Ao conhecerem seu trabalho os alunos são motivados a estarem disponíveis as atualizações conceituais e técnicas das práticas da dança, como também, a contestarem e criarem suas próprias revisões. Isso só será possível a partir de uma postura curiosa, investigativa e contestadora nas relações e diálogos com múltiplos conhecimentos. Essa é uma postura bastante incentivada por Flávio Sampaio, pois, para ele, o bailarino precisa ser questionador, deve desejar conhecer os porquês e ter coragem de contestar verdades que ainda estão presas a valores do passado e não fazem mais sentido na contemporaneidade.

No item Matriz curricular localizo, na proposta metodológica, que o curso se propõe a “adotar um desenho curricular que possa dialogar com as diversas disciplinas e áreas de conhecimento, que seja interdisciplinar e transdisciplinar” (PPC Dança, 1996, p. 24). O estabelecimento do diálogo entre essa indicação da proposta metodológica do curso e o trabalho de Flávio Sampaio só é possível, graças à configuração do seu trabalho estar apoiada numa base somática. A postura e o eixo do bailarino são construídos a partir da sua estrutura interna, num exercício de autoconhecimento que reverbera no estabelecimento de uma forma e estética corporal que tem uma trajetória de dentro para fora. Esse caminho traçado na estruturação corporal pelos ossos e músculos, propostos no trabalho de Flávio, estabelecem diálogo com disciplinas que tratam do estudo da estrutura e mecânica do corpo, como, consciência corporal e exploração do movimento, anatomia, fisiologia e cinesiologia. Quando os alunos iniciam o estudo dos princípios da Estabilidade e Perpendicularidade, que são à base da técnica do balé clássico, eles já tem uma base conceitual desses princípios construídos nas disciplinas citadas acima e que são, agora, aplicadas ao balé. Também não podemos deixar de citar as contribuições que as disciplinas de História e Estética da Dança, Filosofia e Estética da Dança e Antropologia da Dança oferecem para o estudo do balé. Conhecer, previamente, as bases históricas, filosóficas e antropológicas da dança auxiliam nas reflexões sobre a evolução do balé e suas transformações e rupturas ao longo do tempo, discutidas por Flávio Sampaio em seu trabalho. Do meu ponto de vista,

difícilmente, um trabalho que se baseasse numa perspectiva tradicional do ensino do balé, conseguiria estabelecer essa interdisciplinaridade.

Além desse cruzamento de diálogos entre as disciplinas, o trabalho de Flávio nos provoca a pensar em intersecções com outros gêneros de dança. Como já apontado na introdução deste trabalho, isso não quer dizer que é defendida a ideia de que o balé é a base de todas as danças. Uma metodologia que se baseia no ensino da dança a partir de uma consciência corporal do movimento e respeita as limitações e possibilidades dos corpos que a praticam, se configura, para mim, em mais uma possibilidade de interdisciplinaridade na preparação do bailarino contemporâneo. Utilizei-me desse pensamento para aproximar o estudo da técnica aos conhecimentos de dança dos alunos. Além de ser uma indicação da ementa, a escolha de estabelecer essa aproximação se deve ao fato de que alguns alunos chegavam na disciplina de Exercícios Técnicos de Dança 5 com bastante resistência em estudar a técnica clássica, causada por motivos ideológicos e por não se identificarem com o universo romântico/etéreo que o balé é, normalmente, associado. Realizar essa aproximação, estimulando os alunos a pensarem nas possibilidades de diálogo entre o balé e suas danças, configurou-se numa estratégia de conquista e flexibilização de pré-conceitos em relação aos conteúdos estudados. Essa quebra de resistências dos alunos também foi conquistada quando eles começavam a conhecer o trabalho do Flávio e se davam conta que sua metodologia trazia novas formas de pensar a dança, trazia questionamentos e, acima de tudo, propunha um olhar individualizado e respeitoso ao aluno.

Outra reflexão que penso ser relevante nas contribuições do trabalho de Flávio Sampaio na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Dança, está relacionada ao campo de atuação do egresso que está estabelecido no PPC: “Instituições públicas e privadas de educação básica, ensino profissionalizante, instituições de educação informal, movimentos sociais, propaganda, órgãos de entretenimento públicos e privados e produção teatral em geral” (PPC Dança, 1996, p. 4). Tendo como foco o ensino da Dança no contexto da cidade de Maceió, verificamos que, tradicionalmente, o balé é a principal referência para o ensino dessa arte. Além das academias de dança da cidade, vemos crescer a oferta de aulas de balé em clubes, ONGs e nas escolas formais de ensino, que exigem, dos professores contratados, conhecimentos específicos nesse estilo de dança. Ao ter contato com alunos oriundos de alguns desses espaços que oferecem a técnica do

balé, percebo a fragilidade do seu ensino quando me deparo com posturas e execuções de movimentos que são realizados meramente por uma imitação, sem apresentar uma consciência corporal. Sabendo que as consequências de um trabalho mal orientado e sem correções adequadas e cuidadosas com a estrutura particular do aluno, podem gerar lesões que, a longo prazo, causam prejuízos posturais ao mesmo, sinto-me responsável em compartilhar uma nova forma de pensar e ensinar o balé clássico. Diante de tal contexto, não hesito em afirmar que a metodologia de trabalho e as ideias de Flávio Sampaio são essenciais no currículo do curso, preparando futuros professores que farão toda a diferença em sua atuação no mercado da dança local.

Em agosto de 2013 Flávio veio à Maceió para lançar seu segundo livro, *Balé Passo a Passo*, e o Curso de Licenciatura em Dança foi presenteado com cinco livros para serem incluídos no acervo bibliográfico da Biblioteca Setorial. A referida obra é uma ampliação dos conteúdos do primeiro livro do autor e conta com o registro das atualizações que sua metodologia de trabalho sofreu nos últimos dez anos ao realizar seus estudos e experimentos na Escola de Dança de Paracuru. Este livro já está sendo aplicado nas disciplinas de Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6, como também, será incluído nas referências do PPC assim que ele for reformulado.

No processo de planejamento da elaboração deste capítulo percebi que, além da minha análise e observação sobre os pontos de consonância entre o trabalho de Flávio Sampaio e as orientações do PPC de Licenciatura em Dança, seria enriquecedor dar voz aos alunos que cumpriram as disciplinas de Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6 e que tiveram a oportunidade de vivenciar as propostas pedagógicas do referido autor. Sempre, ao final do semestre, eu solicito que os alunos façam uma avaliação dos conteúdos estudados e foi a partir das respostas recebidas, nessas avaliações, que despertei para a relevância de ter as impressões deles sobre o trabalho realizado. A pergunta que faço, ao final do semestre, aos alunos é: O aprendizado do balé clássico é, na maior parte das vezes, realizado a partir da repetição de uma forma. Na sua opinião, como os conteúdos estudados, nesse semestre, podem contribuir para um novo aprendizado dessa técnica? Selecionei duas respostas, dessa avaliação, para incluí-las neste trabalho e são apresentadas abaixo. A primeira citação é da aluna Gabriella Fernanda dos Santos que afirma:

Os conteúdos estudados despertam a consciência do corpo, integrando corpo/mente, fazendo com que a pessoa se sinta inteira. Pensar através de conexões ósseas e grupos musculares que interagem entre si, é bem mais fácil, pois o movimento é harmonioso, é sentido de dentro para fora, respeitando as limitações de cada um. Interessante perceber como o corpo responde rapidamente, pois se trata de um caminho natural, perceptivo, sentido. Não se trata de um corpo repetindo movimentos, mas descobrindo o caminho do movimento. Rompe as barreiras do artificial no ensino da dança.

A segunda citação é da aluna Maria Andréia Santos Menezes que afirma:

O aprendizado do balé clássico pela forma torna-se mais complicado tanto para o aluno, quanto para o professor, pois nem sempre, pela forma, a estrutura do corpo estará correta. Os conteúdos estudados nesse semestre comprovaram que o ensino do balé torna-se mais compreensível para o aluno estruturar seu corpo a partir dos direcionamentos ósseos e pela estrutura muscular. A conscientização do caminho do movimento para o aluno, faz com que ele se autocorrija, como se fosse um quebra cabeça onde as peças se encaixam para formar o todo. Os conteúdos também ajudaram a compreender que existem estruturas de corpos diferentes e que as possibilidades e limites de movimentos não são os mesmos para cada pessoa.

Partindo dessas avaliações que os alunos fizeram dos conteúdos estudados, pensei em trazer a opinião deles quanto à proposta metodológica do trabalho de Flávio Sampaio e como eles pensam que esse trabalho pode contribuir para a formação de professores de dança. Para isso, elaborei uma entrevista⁶⁴ contendo seis perguntas, que foram encaminhadas, por e-mail, para quinze alunos. Relaciono, abaixo, as perguntas que constam na entrevista:

1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?
2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?
3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?
4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.

⁶⁴ As entrevistas estão disponíveis nos Anexos deste trabalho.

5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?
6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?

Dos quinze alunos que enviei a entrevista, nove enviaram as respostas, que serão analisadas e apresentadas a partir do pensamento geral do grupo sobre cada questão discutida. Ao que se refere à primeira questão, dos nove alunos entrevistados, sete já tinham feito balé, sendo que seis tinham mais de dez anos de prática e um, tinha apenas um ano e meio de estudos. Dois dos entrevistados nunca fizeram balé e apenas tiveram contato com a técnica na universidade.

Na segunda questão, que pergunta sobre o conhecimento do trabalho do autor, dos nove entrevistados, apenas dois, disseram que já conheciam o trabalho de Flávio Sampaio. Um o conheceu em uma oficina promovida pelo Fórum permanente de Dança/AL em parceria com o SEBRAE, na cidade de Maceió, e também teve acesso ao primeiro livro dele. O outro fez vários cursos com Flávio em festivais de dança e na academia onde estudava. Chegou a dançar uma coreografia de sua autoria e conhece suas obras, pois esteve no lançamento delas em Maceió. Os demais entrevistados só conheceram o trabalho do referido autor na universidade.

Ao serem indagados, na terceira questão, sobre o que achavam da metodologia de trabalho de Flávio, as respostas se resumem nos seguintes pontos: a proposta metodológica é clara e de fácil compreensão na sua apresentação dentro das obras do autor; é uma metodologia que promove a consciência corporal, auxiliando no desenvolvimento técnico do balé; é uma metodologia coerente, inteligente e de fácil aplicabilidade para o aprendizado do balé; metodologia enriquecedora não só para quem dança balé. Sua abordagem muda a forma de pensar e fazer a dança pelo desenvolvimento de uma consciência do corpo e do movimento; metodologia essencial para o bailarino construir uma consciência do seu corpo antes de se apropriar da técnica; metodologia que democratiza o ensino do balé ao aplicar a técnica a partir dos limites e possibilidades de cada um;

metodologia que respeita o corpo, possibilitando uma vida artística mais longa; metodologia de trabalho importante por promover uma revisão de valores na aprendizagem do balé.

Na quarta questão, os entrevistados responderam sobre as contribuições do trabalho de Flávio Sampaio para a formação profissional deles e podemos sintetizá-las da seguinte forma: ajudou na percepção da realização de um trabalho superficial com a técnica do balé, possibilitando a conhecer uma forma de ensiná-lo com mais consciência; a contribuição do seu trabalho fez perceber a forma errada que o balé era praticado, possibilitando uma maior consciência para ensiná-lo a qualquer corpo; ajudou a construir um olhar individualizado na aplicação da técnica do balé; ajudou a pensar num trabalho de preparação corporal que deve ser levado para o cotidiano do aluno; ajudou a entender que tudo está articulado, sendo impossível pensar na dança sem pensar no corpo que se move com suas especificidades; ajudou a entender o desafio que o professor de dança tem em agregar diversos corpos, experiências e culturas em uma sala de aula; ajudou a pensar uma nova forma de ensinar balé, revendo tradicionalismos; ajudou a pensar que o professor precisa formar cidadãos questionadores e emancipados, capazes de realizar escolhas diante daquilo que é oferecido.

Quando questionados sobre a relevância de seus livros como suporte teórico nas aulas, os entrevistados são unânimes em reconhecer que suas ideias registradas nas suas obras muito contribuíram para o entendimento da sua proposta metodológica. Afirmam, também, que seus livros expressam suas ideias de forma clara e didática e proporcionam ricos diálogos sobre os conceitos ligados a técnica clássica. Reconhecem a sua valiosa contribuição na construção do conhecimento em dança ao se referirem sobre as poucas publicações que tratam dos conteúdos do balé de forma atualizada, assim como ele aborda em seus livros.

Na última questão da entrevista é perguntado aos entrevistados se o trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para um novo pensar/fazer a dança no Curso de Licenciatura em Dança. Sintetizando as respostas obtidas temos as seguintes opiniões: o trabalho de Flávio ajudou a repensar o modelo do professor de balé. Ele deve ser um provocador para que o aluno construa uma autonomia na estruturação do seu corpo e participe ativamente na sua preparação técnica; seu trabalho instiga uma reformulação da prática pedagógica. É um trabalho que precisa de tempo para ser apreendido e seria necessário mais do que dois semestres para estudá-lo; seu

trabalho apresenta uma nova perspectiva de que não é o bailarino que tem que se adaptar a técnica e, sim, a técnica que deve ser aplicada de acordo com as possibilidades de cada bailarino; seu trabalho dá uma nova “roupagem” para a dança, podendo ser abordado de forma clara e objetiva no ambiente escolar/universitário; seu trabalho possibilita a construção de uma nova forma de fazer dança, que será disseminada através da atuação dos novos professores no mercado de trabalho; seu trabalho ajuda a pensar numa dança que deve ser libertadora, que aponta caminhos para um aprendizado que leva em consideração as experiências apreendidas fora do espaço da aula, na vida. Essa forma de pensar o balé legitima a continuidade do seu ensino como forma de arte na contemporaneidade.

Flávio Sampaio é um artífice que estabelece relação com a dança do seu tempo. Seus questionamentos e rupturas com a tradição europeia do balé clássico o faz ser considerado um artista contemporâneo. Mas, diante de tal afirmação, qual o significado de ser contemporâneo? Para buscar uma resposta para essa questão me apoiarei nas ideias e conceitos desenvolvidos pelo filósofo italiano, Giorgio Agamben, sobre uma nova experiência do tempo. Ao iniciar suas reflexões, Agamben (2009, p. 57) lança as seguintes perguntas: “De quem e do que somos contemporâneos? E, antes de tudo, o que significa ser contemporâneo”? Segundo o autor, quando lidamos com conceitos e ideias de autores que fazem parte de um tempo distante do nosso, precisamos ser contemporâneos na relação com esses conhecimentos, por estarmos atuando na contemporaneidade. É poder estar no tempo presente, mas, com um olhar contextualizado para o passado, para lançá-lo ao futuro de forma renovada. No entanto, ser contemporâneo não é estabelecer uma relação de conexão e linearidade com o tempo. Para Agamben (2009, p. 58) pertence verdadeiramente ao seu tempo, é verdadeiramente contemporâneo:

(...) aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatual; mas, exatamente por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os outros, de perceber e apreender o seu tempo.

É nessa perspectiva que vemos o trabalho de Flávio Sampaio. Ao trabalhar com uma arte secular, Flávio lança seu olhar na história e no contexto de cinco

séculos de desenvolvimento dessa arte, rompe com alguns conceitos estabelecidos por essa tradição e propõe atualizações baseadas em diálogos com novos saberes, revitalizando-a com sua prática na atualidade. É nessa relação especial com o passado que ele se estabelece como um artífice contemporâneo da dança nos dias atuais. Vejamos o que Agamben (2009, p.69) afirma sobre isso:

De fato, a contemporaneidade se escreve no presente assinalando-o antes de tudo como arcaico, e somente quem percebe no mais moderno e recente os índices e as assinaturas do arcaico pode dele ser contemporâneo. Arcaico significa: próximo da *arké*, isto é, da origem. Mas a origem não está situada apenas num passado cronológico: ela é contemporânea ao devir histórico e não cessa de operar neste, como o embrião continua a agir nos tecidos do organismo maduro e a criança na vida psíquica do adulto. A distância – e, ao mesmo tempo, a proximidade – que define a contemporaneidade tem o seu fundamento nessa proximidade com a origem, que em nenhum ponto pulsa com mais força do que no presente.

Assim, ser contemporâneo é um ato de coragem! É ser responsável pela fratura da linearidade do tempo e assumir o compromisso de aproximar e interligar os tempos e as gerações. É estabelecer uma nova temporalidade entre o passado e o futuro, propondo um “outro tempo” (AGAMBEN, 2009). É não se deixar cegar pelas luzes do seu tempo, pelo que é mais fácil e óbvio, mas se aventurar na obscuridade e na incerteza de tudo que é novo, de tudo que gera mudança.

A introdução do pensamento e do trabalho de Flávio Sampaio nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6 foi fundamental para que eu pudesse compartilhar com os alunos novas perspectivas na prática e no ensino do balé clássico, provocando-os a refletirem e atualizarem conceitos técnicos e estéticos ligados a essa técnica. Acredito que essa pesquisa contribuirá para a divulgação das ideias desse professor na academia, que vem sistematizando seus conhecimentos e pensamentos sobre o ensino da técnica clássica de forma a contribuir para a formação de futuros professores de dança.

5 Considerações finais

Debruçar-me sobre o trabalho de Flávio Sampaio para realizar esta pesquisa de mestrado foi uma experiência que me remeteu a um tempo especial em minha vida. Um tempo em que meu maior desejo era ser uma bailarina profissional. Tive minha formação no balé clássico em uma das melhores escolas de dança de Maceió e, graças a seriedade e competência dos meus professores, Eliana Cavalcanti e Fernando Ribeiro, desenvolvi uma sólida base na técnica clássica. Ao concluir minha graduação em Educação Física, aos 21 anos, corri o Brasil para tentar entrar em uma companhia de dança profissional. Não consegui realizar esse meu desejo, mas, nessas minhas andanças, estabeleci encontros com importantes profissionais da dança que muito contribuíram para meu crescimento artístico. Flávio foi um desses profissionais que fizeram a diferença em minha formação como artista e professora/educadora de dança, e fico muito feliz de ter tido a oportunidade, há alguns anos, de lhe dar um abraço e dizer isso para ele, pessoalmente.

Considero o trabalho de Flávio Sampaio um potencializador de seres humanos. Através do seu balé - estilo de dança que sofre as mais duras críticas desde o surgimento da Dança Moderna - ele interfere e provoca novas configurações entre essa dança e a vida das pessoas que a vivenciam. Lembro-me, quando fazia aula com ele no Rio de Janeiro, de ouvi-lo falar das críticas que recebia sobre sua forma de trabalho, pelos profissionais da cidade. No entanto, quando os bailarinos do Rio sofriam alguma lesão, era ao Flávio que eles procuravam para mudar sua forma de trabalho e retornarem para a dança sem se machucar. Ele sempre os acolhia e, após essa convivência, esses bailarinos seguiam suas carreiras entendendo a dança/balé como um processo, com consciência das suas estruturas e sabendo o que fazer, como também, o que não fazer para proteger ligamentos, tendões e articulações. Era desenvolvido, assim, um autoconhecimento, uma autonomia e um senso de autocorreção que poderia ser aplicado em qualquer aula que fizessem. Essa potencialização dada aos bailarinos era uma forma de proporcionar uma vida artística longa aos mesmos, ao contrário do que era comum acontecer com muitas carreiras sendo interrompidas por conta de trabalhos mal orientados.

Ao aplicar seu trabalho em sua Escola de Dança, na cidade de Paracuru - Ceará, o efeito potencializador de suas ações ficou ainda mais forte. Com a missão de realizar um projeto artístico, em sua cidade natal, Flávio Sampaio fez a dança

cumprir seu papel cultural/educacional/social, ao intervir no contexto local, transformando-o significativamente. Ele não foi o introdutor de uma dança em Paracuru, foi, na verdade, envolvido e convidado a entrar na dança que já existia na cidade, praticada por um grupo de adolescentes, que assim como ele, na sua infância, queriam aprender a dançar. Sua intervenção ampliou o primeiro desejo do grupo de melhorar o desempenho no forró da praça, para um trabalho voltado para uma formação profissional, através da Paracuru Cia. de Dança.

Pensar uma preparação corporal para um bailarino, na contemporaneidade, sempre o moveu desde que iniciou suas atividades, como professor de balé, mas, foi na Escola de Dança de Paracuru, sua oficina e seu campo de pesquisa, que ele se aventurou em ampliar sua metodologia de trabalho a partir do contexto local. Em dez anos de atuação na cidade, seu trabalho possibilitou a construção de novas perspectivas de vida para crianças e jovens, dando a oportunidade da dança ser desenvolvida como arte e profissão.

A ampliação, o amadurecimento e os desdobramentos do seu trabalho estão atravessando as fronteiras do Sul Global e chegando ao Norte Global. Com o mais recente lançamento do seu livro, *Balé Passo a Passo*, em 2013, Flávio foi convidado a lança-lo em duas universidades de Portugal, levando seu pensamento e sua metodologia para os cursos de dança dessas instituições. Em Lisboa, ele tem realizado alguns trabalhos apresentando sua pesquisa sobre a construção da Estabilidade e Perpendicularidade para a construção de um corpo híbrido, para os alunos do curso de mestrado em dança, da Escola Superior de Dança de Lisboa e da Faculdade de Motricidade Humana. Além da Europa, Flávio está levando seu trabalho para a África ao prestar consultoria para implantação da companhia de dança Cabo Verde Ballet, que já está em funcionamento e na Escola Nacional de Dança de Cabo Verde, onde ele está colaborando na construção do Projeto Pedagógico e terá sua metodologia de trabalho incluída no currículo do mesmo.

Olhando para a trajetória do trabalho de Flávio Sampaio e de sua expansão além-mar, sinto-me provocada em responder os questionamentos que Santos (2010) faz, em sua obra *Epistemologias do Sul* e que são citados no terceiro capítulo desta dissertação. Trago essas perguntas para o contexto dessa pesquisa e para o ensino do balé em nosso país. Sua primeira questão é: Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Para essa

primeira pergunta, precisamos levar em conta que o balé se disseminou no mundo como uma herança passada de geração a geração por uma oralidade rigidamente presa a uma tradição. Ao sair da Europa para o Brasil é introduzido no nosso país, na década de 20 do século passado, como uma arte culta e sofisticada, “educando” os corpos para a elegância e o refinamento de gestos. Contudo, os corpos brasileiros, muito diferentes dos corpos europeus, tiveram que se ajustar aos nobres conhecimentos vindos da Europa e que tinham que ser ensinados respeitando seus três séculos de tradição. A força da tradição da dança clássica é tão forte que, até hoje, muitos profissionais não aceitam qualquer tipo de atualização que possa ser feita.

Sua segunda questão é: Quais foram as consequências de tal descontextualização? Pensar essa arte secular sem sua devida contextualização na cultura local e no corpo brasileiro, com a ideia de não macular e descaracterizar uma tradição levou muitos bailarinos a serem excluídos do direito de conhecer, estudar e dançar esse gênero de dança, como também, perpetuar o ensino dessa técnica exigindo um sacrifício enorme de muitos corpos para poderem “caber” nos moldes da técnica clássica. Brilhantes carreiras foram interrompidas precocemente por conta de sérias lesões e aqueles que ousaram repensar e atualizar alguns conceitos e práticas no ensino do balé sofreram duras críticas e desconfianças de seus trabalhos.

Chegamos a sua terceira e última questão: São hoje possíveis outras epistemologias? Do meu ponto de vista, o trabalho de Flávio Sampaio se configura como uma nova epistemologia ao ensino da dança. Nos moldes de uma Ecologia de Saberes, defendida por Santos (2010), Flávio reconhece a tradição, mas busca dialogar com outros saberes ampliando, assim, sua forma de pensar e ensinar dança. Ele não criou uma nova técnica, mas recriou formas de olhar, pensar e trabalhar o balé clássico na contemporaneidade. Na construção da sua metodologia de trabalho algumas rupturas, com a tradição, foram necessárias e não causaram qualquer tipo de descaracterização do balé. Seu trabalho possibilitou que corpos considerados como “inapropriados” para a técnica clássica, fossem incluídos e respeitados em suas particularidades. Muitos podem julgar que suas atualizações desrespeitam a tradição do balé, mas, ao contrário, ele a respeita e a torna viva todas as vezes que precisamos ir ao passado, para revermos e questionarmos

antigos conceitos no presente e quando nos lançamos ao futuro repensando e atualizando nossa prática como professores de dança.

Estabelecendo uma Epistemologia do Sul com seu trabalho na formação de alunos e professores, Flávio deixa seu legado na arte da dança. Aquele garoto encantado com o balé, no início da década de 1970, que para se legitimar como um bailarino clássico se juntava com seus colegas de aula e se nomeavam a partir de nomes russos, se estabelece, atualmente, como um dos nomes mais importantes da dança nacional. O Flavinski, seu nome russo, foi legitimamente substituído e consolidado como Flávio Sampaio, um nome nordestino e brasileiro, conhecido e respeitado dentro e fora do país.

Com sua inquietação natural Flávio não para e suas pesquisas continuam fazendo seu legado se expandir para além das fronteiras regionais brasileiras e para além-mar. Essa postura inquieta, curiosa e questionadora desse artífice da dança também me motiva a expandir meus estudos e minhas pesquisas na técnica clássica, a partir da sua metodologia de trabalho. Em nosso último contato, ano passado, quando estive em Maceió lançando seu segundo livro, na UFAL, Flávio comentou, em sua palestra, que alguns profissionais consideram sua metodologia de trabalho em consonância com a técnica de Pilates⁶⁵ e a técnica de Alexander⁶⁶. Por não ter um conhecimento aprofundado dessas técnicas de Educação Somática, Flávio não se prolongou nesse assunto, mas deixou-me curiosa para investigar a possibilidade de intercruzamentos entre seu trabalho e as referidas técnicas. Para isso, pretendo elaborar projeto de pesquisa para doutorado, que tem como título provisório: Dança e Educação Somática: um estudo interdisciplinar entre o balé de Flávio Sampaio e as Técnicas de Pilates e Alexander.

Para finalizar minhas reflexões e escritos sobre o trabalho de Flávio Sampaio aplicado às orientações do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL e suas contribuições na formação dos futuros professores de dança, formados na referida universidade, me utilizo de uma citação de Molière, retirada do

⁶⁵ A Técnica de Pilates é uma técnica de condicionamento físico, desenvolvida por Joseph Pilates, na década de 1920, que trabalha o controle consciente de todos os movimentos musculares do corpo (KOLYNIK, CAVALCANTI, AOKI, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbme/v10n6/a05v10n6.pdf>, Acesso em 23/06/2014).

⁶⁶ A Técnica de Alexander é uma técnica de reeducação corporal realizada a partir de princípios físicos e psicológicos. A técnica se baseia na autopercepção do movimento e é aplicável tanto em reabilitações quanto em tratamentos de prevenção (BARKER, Sarah. **A técnica de Alexander**. Grupo Editorial Summus, 1991).

livro *Balé Passo a Passo* (2013), que define bem a importância da dança como arte revolucionária e transformadora: “Não há coisa tão necessária aos homens quanto à dança. Todos os desastres da espécie humana e as desgraças fatais de que está cheia a história, as torpezas dos políticos, os erros dos capitães, tudo isso vem da falta de habilidade na dança⁶⁷”.

⁶⁷ MOLIÈRE. *O burguês fidalgo*. Trad. José Almino. Adapt. Guel Arraes e João Falcão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

6 Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó – SC: Argos. 2009.
- BAFFI, Maria Adelia T. Projeto Pedagógico: um estudo introdutório. **Pedagogia em Foco**, Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>>. Acesso em: 01/05/2014.
- BORNHEIM, Gerd A. **O Conceito de Tradição**. Cultura Brasileira: tradição, contradição. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1987.
- BOSI, Antônio de Pádua. *Resenha do livro*: SENNETT, Richard. O Artífice. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.15, n.28, p.291-294, 2010.
- BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- BRASIL. Universidade Federal de Alagoas. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança**. Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes – ICHCA. Maceió – AL. 2006.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília-DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Artes**. Brasília: A Secretaria. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Relação das Instituições de Educação Superior e Cursos de Dança Cadastrados**. Disponível em: emec.mec.gov.br. Acesso em: 28/11/2013.
- BUARQUE, Cristóvam. **A Aventura da Universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1994.
- CALAIS-GERMAIN, Blandine. **Anatomia para o Movimento – introdução à análise das Técnicas Corporais**. São Paulo: Ed. Manole, 1991.
- CAMINADA, Eliana. ARAGÃO, Vera. **Programa de Ensino de Ballet – uma proposição**. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora. 2006.
- CAMINADA, Eliana. **Considerações sobre o ensino do Ballet Clássico**. 2008. Disponível em www.elianacaminada.net. Acesso em 05/12/2013.
- CARDIM, Leandro N. **Corpo**. São Paulo: Ed. Globo. 2009.
- CAVALCANTE, Sofia. *In*: SOTER, Silvia. PEREIRA, Roberto (organizadores). **George Balanchine: A dança como ofício**. Lições de Dança 2. Rio de Janeiro: Ed. UniverCidade, 2000.

CAVALCANTI, Telma C. **Para que serve um Festival de Dança?** 2005. Disponível em www.idanca.net. Acesso em 25/11/2013.

CERBINO, Beatriz. **Jacques Corseuil e a crítica de dança no Brasil**. Volume 03 – Número 01 – janeiro-julho/2011. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/viewFile/1792/1455>. Acesso em: 30/04/2014.

FERNANDES, Ciane. **O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas**. São Paulo: Ed. Annablume. 2002.

GADELHA, Rosa Cristina P. **A Dança possível: as ligações do corpo numa cena**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora LTDA. 2006.

GERALDI, Silvia. **Representações sobre técnicas para dançar**. Humus 2 – Org. Sigrid Nora. Caxias do Sul – RS: Lorigraf, 2007.

HAAS, Jacqui G. **Anatomia da Dança**. São Paulo: Ed. Manole, 2011.

LAUNAY, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e a arte da citação. **Dança**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 87-100, jan./jun. 2013.

LOPES NETO, Antônio. A dança cênica nas Alagoas: contexto histórico. **CENÁRIO – Revista do Teatro Deodoro**, n. 02, Edição Semestral. Maceió – AL, novembro 2002.

_____, Antônio. Madalena Santana. Escola Técnica de Artes – UFAL, **Arte em (re)Vista**. No prelo.

MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

_____. **Ensino de Dança hoje – textos e contextos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.

_____. **Linguagem da Dança: Arte e Ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

_____. **Metodologia para ensino de dança: luxo ou necessidade?** In: PEREIRA, Roberto e SOTER, Silvia. (organizadores). **Lições de Dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade. 2003.

MATTHEWS, Eric. **Compreender Merleau-Ponty**. Petrópolis – RJ: Ed. Vozes. 2010.

MAUSS, Marcel. **Noção de técnica corporal**. Sociologia e Antropologia. São Paulo: EPU/EDUSP. 1974.

MILLER, Jussara. **A Escuta do corpo – sistematização da técnica Klauss Vianna**. São Paulo: Editora Summus. 2007.

- PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa – abordagem teórico-prática**. São Paulo: Papirus Editora. 2004.
- PORTINARI, Maribel. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1989.
- RANCIÈRE, Jacques. **O Espectador emancipado**. Lisboa: Ed Orfeu Negro. 2010.
- RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.
- SAMPAIO, Flávio. **Ballet Essencial**. Rio de Janeiro: Ed. Sprint, 1996.
- _____. *In*: SOTER, Silvia. PEREIRA, Roberto (organizadores). **Balé: Compreensão e Técnica**. Lições de Dança 2. Rio de Janeiro: Ed. UniverCidade. 2000.
- _____. *In*: CHAVES, Gilmar (organizador). **Quase uma valsa proibida**. Ceará de corpo e alma – um olhar contemporâneo de 53 autores sobre a Terra da Luz. Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2002.
- _____. **Balé Passo a Passo** – história, técnica e terminologia. Fortaleza: Expressão gráfica e Editora. 2013.
- _____. **Cabra marcado para bailar**. Revista TRIP, n. 169. Agosto de 2008. Entrevista concedida a Jefferson Peixoto. Disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/169/especial/03.htm>>. Acesso em: 13/03/2014.
- _____. **Profeta da dança apaixonada**. Jornal O Povo. Fortaleza – CE. 2009. Entrevista concedida a Magela Lima. Disponível em: www2.secult.ce.gov.br/clipping/clipping.asp?codigo=12692. Acesso em 25/11/2013.
- SANTOS, Boaventura de S. MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez. 2010.
- SENNETT, Richard. **O Artífice**. Rio de Janeiro: Record. 2013.
- SILVA, Thais G. R. da. **Coreografias da Política Cultural: dancituras da diferença na Escola de Dança de Paracuru**. 2009. 214 f. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará. Ceará. 2009.
- SILVA, Elza Maria da. **Projeto Pedagógico de Curso: uma construção/reconstrução coletiva**. Palestra concedida na semana acadêmica do Curso de Licenciatura em Dança – UFAL. Maceió – AL. 2011. 14 slides, color.
- SILVESTRE, Edney. **Brasileiros – Flávio Sampaio – Parte 1**. Programa da Rede Globo exibido em 17/06/2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ite-b59jb_E. Acesso em: 02/04/2014.

_____. **Brasileiros – Flávio Sampaio – Parte 2.** Programa da Rede Globo exibido em 17/06/2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uNwAkl0y8IE>. Acesso em: 02/04/2014.

_____. **Brasileiros – Flávio Sampaio – Parte 3.** Programa da Rede Globo exibido em 17/06/2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k673UmELQ3I>. Acesso em: 02/04/2014.

SODRÉ, Muniz. A escola deveria incorporar uma ecologia de saberes. **Portal Fórum**. 08 fev. 2014. Entrevista concedida a Regiany Silva e Patricia Gomes. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/02/a-escola-deveria-incorporar-a-ecologia-dos-saberes/> Acesso em 25/03/2014.

STRAZZACAPPA, Marcia. MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência – a formação do artista da dança**. Campinas – SP: Papyrus Editora. 2006.

SUCENA, Eduardo. **A dança teatral no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura – Fundação Nacional de Artes Cênicas. 1989.

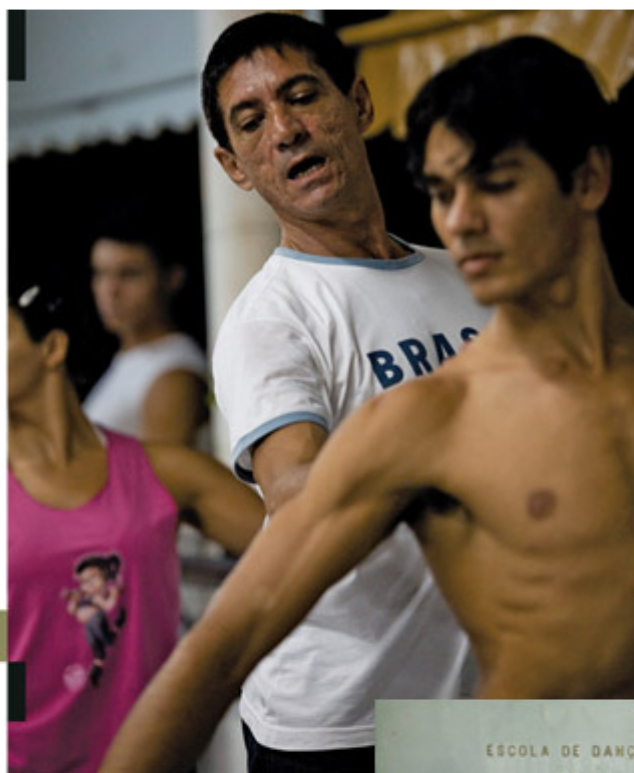
VEIGA, Ilma P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 23. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

VIANNA, Klauss. CARVALHO, Marco Antônio de. **A Dança**. 3ª edição. São Paulo: Summus Editorial. 2005.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte - um paralelo entre arte e ciência**. Campinas - SP: Editora Autores Associados. 1998.

ANEXOS

ANEXO I – Flávio Sampaio e alunos da Escola de Dança de Paracuru



Ao lado, Flávio Sampaio orienta um bailarino da companhia de Paracuru; procurado para ensinar forró, ele introduziu o balé na vida da cidade. Abaixo, um dos alunos mais jovens da escola dá seus primeiros passos na dança; e os aprendizes de bailarino diante da fachada da escola e no refeitório.

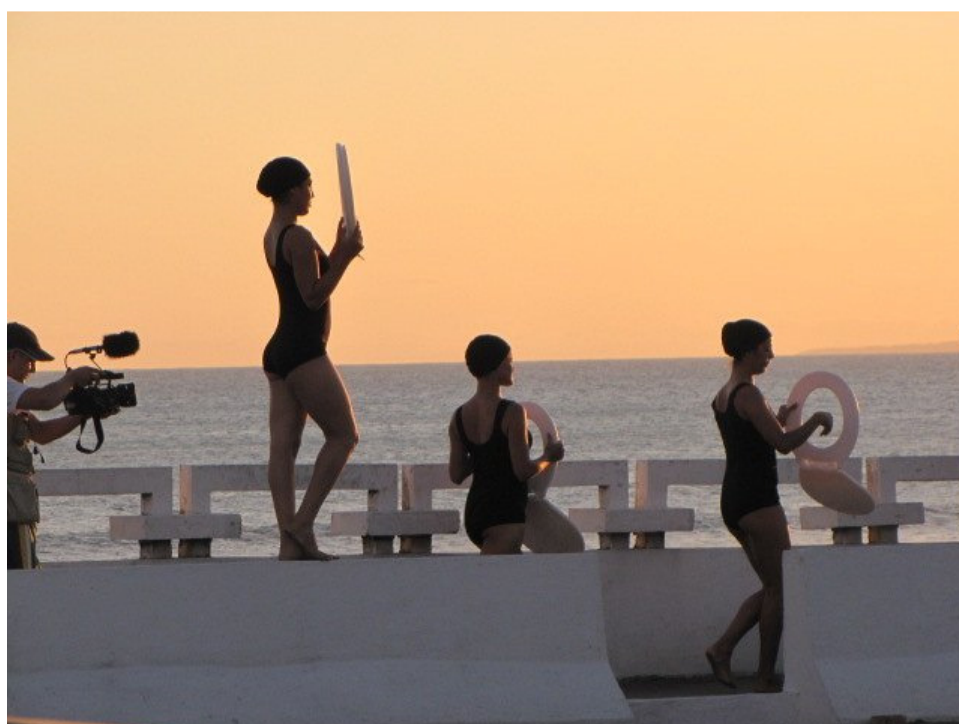


Fonte: Revista Trip
Foto: Roberto Setton

ANEXO II – Poética da Cidade. Cia. dos Pés. Direção: Telma César Cavalcanti



Coreografia: Qual é a estória que você quer que eu conte
Foto: Washington da Anunciação



Coreografia: Miami dos mendigos
Foto: Roberto Amorim

ANEXO III – Ex-aluno do Curso de Licenciatura em Dança Denivan Costa de Lima



Coreografia: Urucungo
Foto: Jean Charles

ANEXO IV – Projeto Remanescentes



Coreografia: Um Reino chamado Muqué
Fonte: www.sescalagoas.com.br

ANEXO V – Saberes da Licenciatura em Dança da UFAL

QUADRO DE SABERES DA LICENCIATURA EM DANÇA			
Semestre	Saberes Específicos da Formação do Professor na UFAL	Saberes Específicos da Licenciatura em Dança	Carga horária
Primeiro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização do Trabalho Acadêmico ✓ Projetos Integradores 1 ✓ Profissão Docente 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência Corporal e Exploração do Movimento 1 ✓ Exercícios Técnicos de Dança 1 ✓ História e Estética da Dança 1 ✓ Antropologia da Dança 	340 h
Segundo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Política da Educação Básica no Brasil ✓ Projetos Integradores 2 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência Corporal e Exploração do Movimento 2 ✓ Exercícios Técnicos de Dança 2 ✓ História e Estética da Dança 2 ✓ Anatomia e Fisiologia Humana Básica ✓ Danças das Tradições Populares do Brasil 1 	340 h
Terceiro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenvolvimento e Aprendizagem ✓ Projetos Integradores 3 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Danças das Tradições Populares do Brasil 2 ✓ Exercícios Técnicos de Dança 3 ✓ Filosofia e estética da Dança ✓ Cinesiologia ✓ Improvisação 1 	340 h
Quarto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planejamento, currículo e avaliação da aprendizagem ✓ Projetos Integradores 4 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exercícios Técnicos de Dança 4 ✓ Improvisação 2 ✓ Danças Tradicionais dos Povos 1 ✓ Música e Ritmo ✓ Estudos do Movimento Expressivo1 ✓ Desenvolvimento Motor 	380 h
Quinto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar ✓ Projetos Integradores 5 ✓ Estágio Supervisionado 1 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Danças Tradicionais dos Povos 2 ✓ Estudos do Movimento Expressivo 2 ✓ Exercícios Técnicos de Dança 5 ✓ Disciplina Eletiva 	340 h+
Sexto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pesquisa Educacional ✓ Projetos Integradores 6 ✓ Estágio Supervisionado 2 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exercícios Técnicos de Dança 6 ✓ Dança para Portadores de Necessidades Especiais ✓ Composição coreográfica 1 ✓ Metodologias da Pesquisa em Dança 	360 h
Sétimo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projetos Integradores 7 ✓ Estágio Supervisionado 3 ✓ LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Composição coreográfica 2 ✓ Fundamentos da Cenografia ✓ Projeto de Montagem cênica 	360 h
Oitavo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estágio Supervisionado 4 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dança na escola ✓ Dança e educação 	180 h
Carga Horária das disciplinas e estágios supervisionados			2.680 h
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais			200 h
Trabalho de Conclusão de Curso			140 h
Carga Horária Total			3.020 h

ANEXOS VI – Entrevista com Flávio Sampaio via e-mail

Essa entrevista foi elaborada durante o processo da escrita do segundo capítulo deste trabalho e serviu para aprofundar, esclarecer ou detalhar questões ligadas a vida e ao trabalho do autor.

1 - Uma questão que gostaria que você detalhasse é a sua participação, como *maitre* de balé, em várias Cias de Dança fora do Brasil. Você poderia me relacionar as mais importantes e como você foi convidado para dar aulas nelas?

Resposta a ip_mcz2003@yahoo.com.br:

Em Domingo, 13 de Abril de 2014 15:02, Flávio Sampaio <flaviosampaio91@yahoo.com.br> escreveu:

Quando eu dava aulas no Studio da Tatiana Leskova, era comum a vinda de bailarinos estrangeiros para fazer aulas nas férias. D. Tania é uma referencia no mundo. Como eu a substitui durante cinco anos, essas pessoas acabavam fazendo a minha aula. Um dia, após um mês de aulas, uma jovem senhora chegou para se despedir e me falou que seu trabalho era agenciar professores para companhias europeias, que tinha gostado do meu trabalho e se eu gostaria de dar algumas aulas por lá. O nome dela é Celi Barbier, havia sido solista do Ballet da Ópera de Munique. Falei que sim, mas considerei aquilo como uma forma gentil de se despedir. Três meses depois chegou um convite para dar aulas no Art Studio de Munique e no Ballet Staatsoper de Mainz - Alemanha. Essa foi a primeira vez que dei aulas por lá, o ano foi 1993. No mesmo ano, no segundo semestre fui a Polônia a convite do maestro cearense, radicado em Varsóvia, José Maria Florêncio, que na época era maestro no Teatro Wielki, a Ópera de Varsóvia. A principio era apenas duas semanas com o elenco que havia ficado em Varsóvia, o restante estava em Nova York com o espetáculo Zorba - o Grego do coreógrafo Lorca Massine, filho de Leonid Massine e também diretor artístico da Companhia. Acabei ficando um mês e meio dando aulas para a companhia e na Escola Nacional de Danças da Polônia e tive um convite para coreografar para um programa de TV, não aceitei porque teria que residir lá e ter que me desligar do Teatro Municipal onde era funcionário público e estava em processo para ser *maitre* de ballet. Depois voltei novamente para Munique por duas vezes, no Ballet da Ópera de Zurique, para a Angelin Preljocaj da França e agora recentemente na Escola Superior de Dança de Lisboa e na Escola de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa. Em Zurique tive um convite para ser *maitre* da companhia, mas para mim era difícil me desligar do Brasil, do Teatro Municipal, onde tinha uma situação de estabilidade de trabalho e me aventurar em uma situação de instabilidade como são as relações de trabalho na Europa. Eu já não era tão jovem e tinha construído minha vida profissional por aqui.

2 - Com o lançamento do seu segundo livro, Balé Passo a Passo, quais foram os lugares onde você fez o lançamento e palestra sobre o seu trabalho, no Brasil e no Exterior?

Resposta a ip_mcz2003@yahoo.com.br:

Em Sábado, 19 de Abril de 2014 20:56, Flávio Sampaio <flaviosampaio91@yahoo.com.br> escreveu:

Lançamento com palestras ou workshops

Universidade Estadual do Amazonas
 Universidade Federal do Pará
 Universidade Federal do Ceará
 Universidade Federal do Rio Grande do Norte
 Universidade Federal de Alagoas
 Universidade Estadual da Paraíba
 Bienal Internacional de Dança do Ceará
 Festival de Dança de Joinville
 Feira Internacional do Livro de Cabo Verde
 Escola Superior de Dança de Lisboa (Instituto Politécnico de Lisboa)
 Escola de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

3 - No trabalho da professora Tháís Gonçalves, da Universidade Federal do Ceará e depois numa conversa comigo aqui em Maceió, você fala sobre seu desejo de pesquisar uma metodologia de aula que construa um corpo híbrido nos bailarinos. Você também aborda sobre isso no seu livro. Gostaria de saber se você já está aplicando uma forma diferenciada em suas aulas para alcançar esse corpo? Poderia falar um pouco mais detalhado sobre isso?

Resposta a ip_mcz2003@yahoo.com.br:

Em Domingo, 25 de Maio de 2014 22:56, Flávio Sampaio <flaviosampaio91@yahoo.com.br> escreveu:

Ao estabelecer a estabilidade e a perpendicularidade, encontramos um ponto de apoio onde podemos determinar o eixo que queremos para a construção do corpo em uma aula de balé. É isso que fazem as grandes escolas como a russa, francesa ou americana. Já fazemos isso na Escola de Paracuru na busca de um corpo híbrido e temos tido muitos bons resultados. Também estou levando essa metodologia para a Escola Superior de Dança de Lisboa onde realizei workshops teóricos e práticos e na Escola de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa. Agora vamos implementar uma escola de formação em Cabo Verde de forma que o ensino do balé não interfira no corpo cultural africano.

Um abraço,
Flávio

ANEXOS VII – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Carolina Torres

Ano de início do Curso - 2012

Ano de término do Curso – em andamento

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

R: Sim, com seis anos entrei para o balé no Instituto Ayrton Senna (Recife), com onze anos fui para o Stúdio de Danças (Recife), onde fiquei até os dezessete anos.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

R: Não. Conheci o trabalho do professor Flávio Sampaio na Universidade.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

R: Flávio tem uma maneira de passar seu conhecimento de uma maneira clara, limpa. Mostrando o “caminho” de cada movimento, fazendo com que o aluno tenha uma melhor compreensão.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

R: Sim. Sempre tive uma visão superficial em relação aos movimentos do balé, a maneira de executá-los. E agora, tendo a oportunidade de conhecer seu trabalho enxergo de uma outra maneira, sendo assim mais fácil passar aos alunos.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

R: Sim, fica mais fácil ainda compreender o que ele quer nos passar lendo antes seus textos para depois aplicar nas aulas.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

R: Sim, porque quando estamos executando um movimento devemos ter a consciência de onde ele veio, para onde ele vai e de onde sai em cada parte do corpo. Sendo assim, uma aula mais proveitosa para o aluno. Fazendo com que o aluno estude cada movimento, e não apenas copiar o que o seu professor está passando.

ANEXOS VIII – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Jacqueline Viviane Maciel da Silva

Ano de início do Curso - 2012

Ano de término do Curso – em andamento

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

R.: Comecei a fazer balé com cinco anos, no CENARTE (Centro de Belas Artes), onde continuei até os meus vinte e três anos, também tive a oportunidade de estudar balé, na Escola Ballet Clássico de Maceió.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

R.: Tive a oportunidade de conhecer o trabalho de Flávio Sampaio em uma capacitação para professores de Balé promovido pelo SEBRAE, e recordo que ele estava lançando seu livro, Ballet Essencial, onde fui agraciada com um exemplar através de sorteio.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

R.: Flávio faz o uso das palavras de forma simples, isso faz como que o entendimento de sua proposta ou metodologia seja compreendida rapidamente.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

R.: Sim. Para mim está sendo uma nova forma de entender o balé, pois passei anos de minha vida fazendo exercícios de forma errada e, agora, estou tendo a oportunidade de vivenciar, em aulas práticas, o que Flávio propõe sobre a consciência e o respeito ao corpo em movimento e isso me ajudará a aplicar essa forma do ensino do balé a qualquer corpo.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

R.: Sim, é possível ver que em seus textos e ao longo de seus estudos, sua metodologia vai sendo aprimorada. Isso nos dá um suporte maior em termos de trabalho de corpo e embasamento teórico.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

R.: Creio que esse modelo de professor, onde o mesmo passa uma figura de movimento e o aluno deverá copiar o mesmo movimento está ultrapassado. Penso na figura do professor como auxiliar de uma busca própria, onde o aluno terá tempo de vivenciar com o corpo e onde sua mente estará em pleno trabalho junto com o corpo, devendo sempre estar atento a forma com que esse aluno irá vivenciar esse aprendizado, intervindo nos momentos certos.

ANEXOS IX – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Jeane Pitta Ramos Rocha

Ano de início do Curso – 2010

Ano de término do Curso – em andamento

1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?

- *Sim, já tinha experiência com a técnica do ballet clássico. Faço balé desde os meus 8 anos de idade. Iniciei meus estudos em 1982 na Escola de Ballet Eliana Cavalcanti onde permaneci até 2002. Neste mesmo ano de 2002 passei a ensinar e dirigir minha própria escola, Escola de Ballet do Sesi, e, em 2006, transfiro-me para uma nova sede, a Jeane Rocha Academia de Dança, que está em funcionamento até os dias atuais.*

2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?

- *Sim, na escola de Eliana Cavalcanti tive a oportunidade de participar de cursos de Flávio Sampaio, como também, em festivais de dança nacionais. Além de fazer suas aulas, também tive a oportunidade de participar de uma montagem coreográfica de sua autoria. Conheço seus livros Ballet essencial e Balé Passo a Passo, dos quais estive presente em seus lançamentos em Maceió.*

3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?

- *Sua metodologia de aula contribui para uma melhor consciência corporal, como também, para um bom desenvolvimento técnico e motor. A partir do conhecimento das finalidades e objetivos dos exercícios, o aluno se apropria de um trabalho corporal mais consciente, compreendendo, assim, o desenvolvimento de uma aula de ballet.*

4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.

- *Contribuiu sim, pois a dança há muitos anos atrás, no caso do ballet clássico, era ensinada e executada meramente repetida aos moldes do professor, que mostrava e o aluno repetia, sem uma consciência maior do porquê e como fazer os movimentos. As exigências de execução eram para todos independente de tipo físico e limitações, prejudicando articulações, tendões e toda sua estrutura física e até emocional. Fazer o aluno pensar como e porque fazer o determinado movimento trouxe ganhos para um melhor entendimento para os alunos e uma qualidade maior de movimentos.*

5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?

- *Sim. A partir de seus estudos anatômicos do corpo humano, e sua relação com os movimentos executados, como eixos, força que devemos exigir das costas e não dos braços ao subir de um soubresse, a sensação que o bailarino deve sentir ao executar o grand plié que é de alongamento, e assim outras descobertas através desse seu estudo a forma ideal para um corpo saudável, mesmo executando movimentos que não foram anatomicamente direcionado para nós seres humanos.*
- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**
- *Para os alunos que nunca fizeram uma aula de ballet clássico pode ser mais fácil de assimilar essa metodologia, mas quem teve esse trabalho de ensino de copiar e executar, no início, sente estranheza por não ter o costume do pensar e sim somente executar. Nem sempre as pessoas estão disponíveis a pensar, mas a partir da consciência dessa importância para o aluno de ballet clássico e seu resultado nas execuções dos exercícios, fica claro que dançar precisa estudar, entender e aceitar que o nosso corpo precisa de cuidados para ser um corpo saudável e capaz de realizar movimentos quase que impossíveis.*

ANEXOS X – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – JONATHAS DA SILVA LEITE

Ano de início do Curso - 2009 Ano de término do Curso – em andamento

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

SIM, ESTUDEI ALGUNS MESES DE BALÉ CLÁSSICO EM SÃO MIGUEL DOS CAMPOS COM JOSÉ MARCOS (ALUNO DA ESCOLA DE DANÇAS MARIA EMÍLIA CLARK) E POSTERIORMENTE E NA ESCOLA DE BALLET SESI – CAMBONA COM PROFESSORA NOEMI LOUREIRO.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

SÓ CONHECIA APENAS O TRABALHO DESENVOLVIDO COM A PARACURU CIA. DE DANÇA E COM ALUNOS DA ESCOLA DE DANÇA DE PARACURU, NO CEARÁ.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

A METODOLOGIA DE SEU TRABALHO É COERENTE, INTELIGENTE E DE FÁCIL APLICABILIDADE, POSSIBILITANDO COM EFICÁCIA O ENTENDIMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DO BALÉ CLÁSSICO.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

SIM, POIS, PENSAR DE FORMA CONTEMPORANEA A TÉCNICA DO BALÉ CLÁSSICO, É PENSAR, NUM CORPO INDIVIDUAL, COM PARTICULARIDADES DE MOVIMENTO (POTENCIALIDADES E LIMITAÇÕES), QUE DEVEM SER PENSADAS, AVALIADAS E RESPEITADAS. APLICAR UM BALÉ NA PERSPECTIVA DA FORMA, É UMA POSSIBILIDADE JÁ ULTRAPASSADA E CUSTA UM ALTO PREÇO CORPORAL, PREÇO ESSE ATUALMENTE DESNECESSÁRIO.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

SIM, SUA PREOCUPAÇÃO EM ESCREVER ARTIGOS, APOSTILHAS E LIVROS REFLETINDO SOBRE A POSSIBILIDADE DE ENSINAR/APRENDER O BALÉ CLÁSSICO CONSCIENTEMENTE FOI DE FUNDAMENTAL IMPORTÂNCIA, LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO QUE AINDA É RARO, MATERIAL TEÓRICO SOBRE O ASSUNTO ABORDADO EM SEUS ARTIGOS, POR EXEMPLO. SEU CONTEÚDO POSSIBILITOU A LEITURA, REFLEXÃO E PLANEJAMENTO DE AULAS.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

SEM DÚVIDA, A METODOLOGIA DE TRABALHO DO PROFESSOR FLÁVIO SAMPAIO, AUXILIA MUITO PARA QUEM JÁ ENSINA A REFORMULAR O PLANEJAMENTO E PRÁTICA DO ENSINO E PARA QUEM APRENDE À REPENSAR SEU CORPO E COMO A TÉCNICA DO BALÉ CLÁSSICO PODE SER VIVA, EXPRESSIVA E DANÇANTE EM CADA AULA.

ANEXOS XI – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Karina Vilela Calheiros

Ano de início do Curso - 2007

Ano de término do Curso – 2010

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

Ainda não possuía experiência com qualquer tipo de dança. Apenas apresentações em eventos culturais escolares.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

Não conhecia.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

Muito produtiva e enriquecedora, não apenas para quem se especializa no balé clássico. A abordagem pedagógica que ele aplica ao balé interfere completamente em toda uma forma de pensar e fazer a dança, enaltecendo a consciência do corpo e do movimento; como deve ser trabalhado o corpo e suas implicações em cada exercício específico.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

Sem dúvida. A consciência dos processos fisiológicos acerca do movimento é essencial para a formação técnica de todo bailarino, em especial o professor bailarino, pois contribui de maneira gradativa e definitiva na construção e fortalecimento do corpo que dança, refletindo também no cotidiano do indivíduo. O trabalho de Flávio reflete esse pensamento de maneira muito clara, ou seja, o bailarino que tem contato com seu método é o mesmo que executa todo e qualquer movimento do dia a dia, aplicando os mesmos princípios do saber que se dá em sala de aula.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

Sim. Ele expressa de maneira muito clara e didática a sua metodologia. Sendo possível ao professor de dança aplicar os princípios sugeridos em qualquer tipo de aula, mesmo as teóricas, em que o desenvolvimento de diálogos e debates é o foco. Fica evidente, portanto, que o bailarino é também o aluno que gera autonomia e pensa o corpo e a dança como processo de construção de conhecimento.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

Em sua proposta de ensino o aluno é levado a desenvolver o próprio saber a partir da investigação, observação e execução do movimento que tomam lugar da simples repetição irreflexiva. São avaliados os processos internos corporais e como estes interferem em algo maior, que é o movimento em sua amplitude, gerado por uma cadeia de movimentos musculares, promovendo o suporte técnico e expressividade do bailarino. É, porém, um método que exige tempo para ser apreendido e, infelizmente, dois semestres apenas não são de todo satisfatórios, pois há/houve um intervalo considerável entre as aulas semanais.

ANEXOS XII – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – José Marcos dos Santos

Ano de início do Curso – 2011 Ano de término do Curso – em andamento

1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?

Sim, já dançava na CIA de dança Maria Emília Clark desde 2002, porém já tinha práticas no jazz e na capoeira, assim como em outros estilos desde o início da década de 90 o que acelerou meu ingresso na CIA, pois iniciei minhas aulas de balé no mesmo ano de 2002.

2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?

Não conhecia. Se já tinha ouvido falar, não recordo.

3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?

O próprio nome já diz “balé essencial”, é uma metodologia de fato essencial e de eficácia para o entendimento não só do balé clássico como técnica específica, como também para consciência corporal do bailarino em se conhecer anatomicamente antes do direcionamento técnico do balé.

4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.

Sem dúvida, o trabalho do Flávio Sampaio nos leva a entender o quanto tudo nesse mundo está tão articulado, junto e misturado. É impossível pensar a dança, seja ela cênica ou não, sem a compreensão do corpo, sua estruturação e sua peculiaridade. O trabalho do balé clássico por ser uma técnica altamente sistematizada, aliada a um conhecimento anatômico, somático, prepara o bailarino para a diversidade de movimento, além do entendimento de seus limites físicos, no entanto sem perder sua autonomia.

5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?

Sim, não só seus trabalhos teóricos, assim como seus feitos práticos, multiplicados por aqueles que tiveram a oportunidade de fazer suas aulas e repassar sua metodologia. O trabalho do Flávio por si só já nos oferece uma gama de informações importantes na formação de um corpo dançante, mas vale salientar que seu trabalho aliado e comparado ao trabalho de Klauss Vianna, entre outros teóricos da educação corporal, nos permite ampliar nossos conhecimentos, auxilia na resolução dos problemas e desenvolve cada vez mais nosso fazer em dança.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

É óbvio, não mais adentramos, nem nos adaptamos à técnica do balé, mas o contrario, a técnica do balé clássico é que se adapta a cada corpo, a cada aluno, refiro-me não só ao setor acadêmico, mas também nos trabalhos desenvolvidos nas academias de dança por aqueles que tiveram a oportunidade de conhecer o trabalho do Flávio Sampaio. Temos no Curso de Licenciatura em Dança, corpos peculiares, técnicas diversas e muitas vezes corpos que nunca tiveram experiências em dança cênica, daí a importância de sua metodologia, uma forma introspectiva de fazer dança, um balé diretamente visto pelo osso, pelo músculo, a consciência corporal, enfim a verdadeira razão do movimento.

ANEXOS XIII – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Meiry Lannuze Santos Silva

Ano de início do Curso - 2008 Ano de término do Curso – em andamento

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

Infelizmente, não tinha nenhuma experiência de balé antes do curso.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

Também, não conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

Particularmente, eu avalio que sua metodologia pode ser executada por diversos corpos, da melhor forma possível, ou seja, “atendendo” sempre entre o limite de cada corpo, e procurando não deixar de lado a técnica estabelecida. Se for observar, por exemplo, eu mesma, não tinha nenhum conhecimento da técnica do balé e, no entanto, ao fazer às aulas de Exercícios Técnicos, consegui compreender o que estava sendo proposto pela professora, pois percebo que essa metodologia se encaixa com muita facilidade em diversos corpos e fica de fácil compreensão para entende - la.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

Saber transmitir conhecimento é uma dádiva do professor de Dança. E saber agregar, diversos corpos, experiências, vivências e culturas, também é um desafio que o professor de dança enfrenta. Pois, o professor se depara com alunos, onde tem alguns com potencial artístico muito grande e outros com sua realização pessoal. Poder explorar e encaixar esses diversos mundos, faz com que possamos buscar como recurso a metodologia de Flávio Sampaio, pois o mesmo soube adequar o “tradicional”, transformando para uma técnica contemporânea, tudo isso sem perder a originalidade. Acredito que a metodologia de Flávio Sampaio tem três pontos: observação, percepção e compreensão, esses três alicerces são um ponto de partida para poder construir uma aula com exercícios onde explore a técnica e a criatividade de cada um, sabendo adaptar o conhecimento técnico, nas dificuldades de cada aluno. Estimulando e fazendo com que a dança se prolifere com sua beleza através de cada movimento.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

Sabemos que o balé pode ser uma possibilidade de técnica para um profissional na área da dança, seja ele um bailarino profissional ou professor de dança, no entanto poder utilizar a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio é promover uma forma de conhecer a diversidade de cada corpo/aluno traz consigo, seja através de suas limitações ou da sua capacidade de compreender o movimento estabelecido. Como sou uma profissional da dança, poder observar a transformação do aluno em cada exercício, é ter a certeza que seu corpo evolui juntamente com a técnica utilizada. Considerando que, Flávio Sampaio retirou de suas próprias observações e assim criou seu próprio método, podendo ser utilizado e agregando ao conhecimento teórico e prático, sobre o mundo da dança.

Constantemente estamos sendo instigados para sempre conhecer mais e mais sobre a dança. No entanto, esta reflexão foi construída a partir de reflexões do autor, ou seja, isso me fez ampliar o olhar sobre a dança.

6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?

Acredito que essa forma de ensinar o balé, através da metodologia de Flávio Sampaio, amplia o olhar de cada aluno, para ver a dança sempre de outra forma, poder observar sempre de outro ângulo, ou seja sempre explorar tudo que for possível, seja de forma técnica ou criativa, podendo estimular o que o corpo já traz de suas vivências. Para os alunos do Curso cada aprendizado e conhecimento contribuem para a formação de ser professor de Dança, tudo que possa contribuir para essa fase de questionamentos e descobertas, gera cada vez mais um entendimento maior sobre a dança. Enfim, a metodologia aplicada desmistifica o que já estamos acostumados à ver, tudo feito de forma repetida. Então, sendo assim, Flávio Sampaio introduz uma nova “roupagem” da dança, deixando de forma clara e objetiva, a simplificação da dança dentro do ambiente escolar/universitário.

ANEXOS XIV – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Rianne Rydna Ferraz Aguilar

Ano de início do Curso - 2007

Ano de término do Curso – 2014

- 1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?**

Sim. Fiz balé clássico durante 10 anos na Academia de Ballet Eliana Cavalcanti.

- 2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?**

Não. Já tinha ouvido falar sobre ele, mas não conhecia o seu trabalho.

- 3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?**

Esta metodologia de trabalho é muito importante pois promove uma revisão de valores na aprendizagem desta técnica de dança, uma nova forma de pensar e executá-la, uma vez que de modo bem particular, aprendi esta técnica por demonstração e repetição apenas, visando alcançar um ótimo resultado.

- 4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.**

Sem sombra de dúvidas, posso responder que sim. Durante os anos que passei na academia aprendendo sobre arte, dança, ser professor, sempre me questioneei: Para quem estamos fazendo arte? Em que sociedade estamos inseridos e que dança queremos dançar? Hoje, com convicção digo que quero formar pessoas que não se contentam com o que recebem, pronto e estagnado. Conhecer o trabalho do professor Flavio Sampaio só contribuiu para saber que eu estava no caminho certo e que precisamos formar cidadãos emancipados, capazes de realizar escolhas diante daquilo que lhe é oferecido.

- 5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?**

Contribuíram sobremaneira tanto para as reflexões como para o aprendizado da técnica do balé. Através delas e das disciplinas aqui referidas (Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6), foi possível abrir espaços de exposição de ideias, pensamentos, dúvidas e que ao compartilhá-las, fui incentivada a

continuar buscando o conhecimento para minha formação como professora, assim como foi promovendo também o meu crescimento como indivíduo.

6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?

Com certeza. E falo isto por experiência própria. Por muito tempo acreditei que o balé fosse a “mãe” das danças. Estava fundamentada na ideia de que esta técnica seria a base para todas as outras. A influência dela na minha formação é indiscutível, no entanto, até então eu tinha apenas reproduzido formas no meu corpo e hoje, eu tenho entendimento que ao dançar, estou me referindo a um corpo que pensa, sente e age. Corpo este atravessado por cultura, influenciado também pelo meio o qual está inserido.

Nas minhas aulas de balé, a conversa era algo proibido, não havia abertura para a intervenção dos alunos, a não ser para tirar dúvidas a respeito do que deveria ser executado. E isto não é culpa do professor, mas justifica-se pela própria metodologia historicamente construída para esta técnica de dança.

Esta maneira de encaminhar as aulas por muitas vezes, me trouxe uma insatisfação com a forma de mover-me, pois toda vez que não me adaptava ao exercício, acreditava que meu corpo estava “errado”, e isso exigia de mim, uma disciplina silenciosa para vencer as dificuldades, simplesmente porque tinha que ser assim e não porque tinha uma razão para aquela dificuldade, e muito menos, se era realmente desejável se formatar àquele padrão.

A metodologia de trabalho de Flávio Sampaio é libertadora e contribuiu me apontando caminhos para um aprendizado de dança que leva em consideração as experiências apreendidas fora do espaço da aula, na vida, pois elas estão construindo esses corpos dançantes. E nessa nova forma de pensar esta técnica, ele legitima a continuidade da técnica do balé clássico como forma de arte na contemporaneidade, avançando além dos limites anteriormente estabelecidos.

ANEXOS – Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UFAL

Entrevista com alunos do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Alagoas, que cursaram, ou estão cursando, as disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6.

Nome – Soledad Anabel Sepúlveda

Ano de início do Curso - 2007

Ano de término do Curso – 2010

1. Antes de iniciar o Curso de Licenciatura em Dança você já tinha alguma experiência com a técnica do balé clássico? Quanto tempo? Onde?

Tinha um ano e meio de experiência na Argentina, só alguns passos básicos.

2. Você já conhecia o trabalho do professor Flávio Sampaio, seja em suas aulas práticas ou através dos seus livros?

Eu conheci o trabalho do professor Flávio Sampaio e seu livro Ballet Essencial na universidade, nas aulas das disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6 do Curso de Licenciatura em Dança.

3. Como você avalia a metodologia de trabalho do professor Flávio Sampaio para o ensino/aprendizagem do balé, apresentada nas disciplinas Exercícios Técnicos de Dança 5 e 6?

Avalio como muito boa, porque apresenta uma metodologia baseada no respeito pelo corpo e de consciência do movimento no que você está fazendo. Permite estar num contínuo de conhecer seu corpo e a técnica de cada passo de balé que se realiza sem a necessidade de se machucar o corpo e oferece uma vida de bailarino por muito mais tempo.

4. Conhecer seu trabalho e suas ideias sobre o pensar/fazer o balé, numa perspectiva contemporânea, contribuiu para sua formação como professor de dança? Justifique sua resposta.

Contribuiu muito, com respeito na mudança da forma de pensar o corpo que pode dançar, quebrando assim tradicionalismos. Um deles é pensar a técnica de balé onde todas as pessoas possam dançar e não só, para os que têm o corpo ideal para a técnica clássica. Outro, aprender respeitar o corpo como um todo, abrangendo dois sentidos, uma nossa estrutura corporal que nos permite realizar um exercício consciente sem machucar o corpo e no outro sentido fazer o exercício consciente aprendendo a conhecer a colocação dos ossos e os músculos que intervêm, permitindo a integração do corpo com a mente no aprimoramento do autoconhecimento corporal ao dançar. Outra contribuição seria que nesse processo de aprendizado cada pessoa vai precisar de um tempo e é importante aprender a respeitar o tempo de cada uma.

5. Os artigos e as obras publicadas de Flávio Sampaio contribuíram como suporte teórico para as reflexões e aprendizado da técnica do balé na sua formação como professor?

Sim, muito, porque no seu livro explica detalhadamente como é utilizada a sua metodologia e sua forma de pensar o corpo ao realizar balé. Juntando a prática com essa teoria possibilita um entendimento melhor no momento do aprendizado.

- 6. O Balé é uma técnica que foi sempre ensinada e aprendida a partir de um modelo copiado e repetido. Na sua opinião, a metodologia de trabalho de Flávio Sampaio contribuiu para uma nova forma de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança?**

Sim contribuiu e contribui para novas formas de pensar e ensinar dança aos alunos do Curso de Licenciatura em Dança, como também a outras academias, escolas que trabalham a preparação do corpo para dançar tendo como base a técnica do balé clássico.