



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE DANÇA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DANÇA**

**ANA KARLA MAIA BORGES SAMPAIO**

**MEMÓRIA E RESISTÊNCIA:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DO  
BALÉ CLÁSSICO NO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICO NÍVEL MÉDIO DA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

Salvador  
2021

**ANA KARLA MAIA BORGES SAMPAIO**

**MEMÓRIA E RESISTÊNCIA:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DO  
BALÉ CLÁSSICO NO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICO NÍVEL MÉDIO DA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Dança.

**Orientadora:** Profa. Dra. Ana Elisabeth Simões Brandão

Salvador  
2021

**ANA KARLA MAIA BORGES SAMPAIO**

**MEMÓRIA E RESISTÊNCIA:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DO  
BALÉ CLÁSSICO NO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICO NÍVEL MÉDIO DA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

**Salvador, 10 de dezembro de 2021**

**Banca Examinadora**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Elisabeth Simões Brandão - Orientadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal da Bahia

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Ferreira de Aquino - Examinador Interno \_\_\_\_\_  
Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal da Bahia

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eleonora Campos da Motta Santos - Examinadora Externa \_\_\_\_\_  
Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal de Pelotas

Aos meus filhos queridos Luan Sampaio e Isabela Sampaio que sempre estiveram e estarão comigo.  
Amo vocês.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, a Meishu Sama, os Orixás e meus ancestrais por sempre estarem comigo.

A Mainha (Luísa Sampaio) e a Painho (Raimundo Sampaio) que por mais de 50 anos construíram uma família incrível.

A Luan e Isabela por serem meus filhos. Não poderia ter filhos melhores.

A Juliana Maia e Lucas Maia meus irmão que amo tanto.

A minha tia Lícia e sua risada que me deixa odara.

A minha querida e preciosa orientadora, Beth Rangel, que sempre acreditou na minha história. Ela me acalma, me afaga, e me coloca pra cima. Ela é meu Ori.

A Escola de Dança da FUNCEB, onde surgiu toda essa paixão de continuar estudando, pesquisando e trocando experiências.

Aos meus alunos que são minha fonte de vida, minha dança, minha história.

Aos meus colegas de trabalho da FUNCEB, todos que passaram por lá, por todos os dias de uma incrível convivência.

A todos os meus professores e mestres por contribuírem a formar essa corpa-sujeita que sou hoje.

A Carlos Moraes, Maria Aparecida Linhares (Cida) e Marcelo Moacir por serem meus eternos mestres.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Dança da UFBA, em especial a Profa. Dra. Daniela Guimarães.

Ao Grupo de Pesquisa ENTRE: Artes e Enlaces, pelos compartilhamentos e engajamentos.

Ao grupo do WhatsApp Fugidinha (Juliana Maia e Jorge Alardo) pelas trocas sobre metodologia, textos e referências ao longo do mestrado.

A outro grupo do WhatsApp CCEE (Coletivo Corpos Étílicos Eternos), amigos da dança e da vida.

A família Da Roça, David, Vânia, Bia, Heitor, Jacy, Soninha, Alessandra e Jorge.

A muitas e muitas pessoas. Mas não poderia faltar Pretinha, minha cadela companheira. Ela estudou, pesquisou e escreveu junto comigo.

## RESUMO

O trabalho apresenta a reflexão e discussão de uma proposta didático-metodológica para o ensino do balé clássico no Curso de Educação Profissional Técnico Nível Médio de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia, tendo como premissas as abordagens somáticas e a valorização do estudante/sujeito, levando em consideração as experiências trazidas em seu corpo e considerando trajetórias e histórias de vidas diversas e potentes para reafirmar os estudantes enquanto sujeitos da ação no Curso. A proposta visa com isso ampliar e potencializar as perspectivas encontradas na formação profissional e na prática interdisciplinar, trabalhando informações e experiências de outras técnicas e estéticas, com vista à preparação de um sujeito profissional com atitude crítica e política para atuar no mercado de trabalho com participação na sociedade. Enquanto resultado de pesquisas, buscou-se a validação e contribuição de uma metodologia multidisciplinar/interdisciplinar e em interface com outros componentes da matriz curricular do Projeto Pedagógico do Curso. Foram utilizadas pesquisas etnográficas, documentais, bibliográficas, assim embasamentos de teóricos na fundamentação do trabalho, contribuindo para a formação de um estudante-corpo-sujeito autônomo, crítico e atuante no mercado de trabalho da área da dança.

**Palavras-Chaves:** Balé Clássico; Formação Profissional; Educação Somática; Interdisciplinaridade; Multidisciplinaridade;

## ABSTRACT

The work presents the reflection and discussion of a didactic-methodological proposal for the teaching of classical ballet in the Professional Technical Education Course Middle Level of Dance of the Cultural Foundation of the State of Bahia, having as premises the somatic approaches and the appreciation of the student/subject, taking into account the experiences brought in their body and considering trajectories and stories of diverse and powerful lives to reaffirm the students as subjects of action in the Course. The proposal aims to broaden and enhance the perspectives found in professional training and interdisciplinary practice, working with information and experiences of other techniques and aesthetics, with a view to preparing a professional subject with a critical and political attitude to work in the labor market with participation in society. As a result of research, the validation and contribution of a multidisciplinary/interdisciplinary methodology and in interface with other components of the curricular matrix of the Pedagogical Project of the Course was sought. Ethnographic, documentary, and bibliographic research were used, as well as theoretical foundations in the foundation of the work, contributing to the formation of an autonomous, critical and active student-body-subject in the dance area's job market.

**Keywords:** Classical Ballet; Professional Qualification; Somatic Education; Interdisciplinarity; Multidisciplinarity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- FIG.1:** Fotografia de Yanka Rudzka com Alunas da Escola de Dança da UFBA.
- FIG.2:** Alunas da Escola de Dança da UFBA.
- FIG.3:** Fotografia de Neuza Saad, Emília Biancardi, Mestre Pastinha, Parfírio Barral e Stela Lobo.
- FIG.4:** Fotografia de Luísa Sampaio (Minha Mãe), Mestre Pastinha e Helena Santos.
- FIG.5:** Fotografia de Carlos Moraes.
- FIG.6:** “Alegria e Glória de um Povo” Balé Brasileiro da Bahia (BBB).
- FIG.7:** Trabalho Final do Componente Estudos de Balé Clássico. Alunos do Curso de Educação Profissional da Escola de Dança da FUNCEB. Wellington Vinícius e Meryadla Reis.
- FIG.8:** Curso de Qualificação Profissional, em Balé Clássico do Centro de Formação em Artes. Dudé Conceição.
- FIG.9:** Fotografia Rei Sol Luís XIV. Figurino do Ballet de la Nouit.
- FIG.10:** Fotografia da Escola da Ópera de Paris.
- FIG.11:** Enrico Cecchetti ensaiando Anna Pavlova em Paris, por volta de 1920.
- FIG.12:** Agrippina Vaganova, ensinando na Imperial Ballet School of Ballet.
- FIG.13:** Exame da Royal Academy of Dance.
- FIG.14:** Richard Jensen e Grethe Ditlevsen no Pas de Six no 3º Ato de Napoli, 1909.
- FIG.15:** Balanchine com o Corpo de Baile do New York City Ballet.
- FIG.16:** Ex Diretoras da Escola de Dança da FUNCEB – Virgínia Costa (Em pé a esquerda), Lúcia Mascarenhas, Angela Dantas, Lia Robatto e Beth Rangel. Ao fundo Amarildo Souza (Secretário do Curso Preparatório) e Paco Gomes (Professor).
- FIG.17:** Trabalho Final do Componente Estudos de Balé Clássico juntamente com Laboratório de habilidades Criativas.
- FIG.18:** Curso de Educação Profissional. Componente História da Dança. Roda de Conversa com Emília Biancardi, Mestre King, Ivete Ramos e Iara Cerqueira.
- FIG.19:** Projeto Final do Componente Estudos de Balé Clássico. Ballet La Fille Mal Gardée no Cangaço.



## LIBRETO

<b>1. PRÓLOGO</b>	<b>08</b>
<b>2. ATO I</b>	<b>19</b>
CENA 1. A DANÇA CÊNICA NA CIDADE DE SALVADOR NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960	19
CENA 1.1 - ESCOLA DE DANÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	20
CENA 1.2 - GRUPO VIVA BAHIA	23
CENA 1.3 - ESCOLA DE BALLET DO TEATRO CASTRO ALVES (EBATECA)	27
CENA 1.4 - ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB	30
CENA 1.5 - CENTRO DE FORMAÇÃO EM ARTES	32
<b>INTERVALO</b>	<b>34</b>
PRIMEIRO SINAL – LIBRETO	34
SEGUNDO SINAL - MÉTODOS DE BALÉ CLÁSSICO NA HISTÓRIA	35
TERCEIRO SINAL – DANÇA, MÉTODOS E ATRAVESSAMENTOS DOS SÉCULOS XX E XXI	46
<b>3. ATO II</b>	<b>48</b>
CENA 1. CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB	48
CENA 2. CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICO NÍVEL MÉDIO	50
CENA 3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA NA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB	52
CENA 4. PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES DO PERFIL DE SAÍDA	58
<b>4. ATO III</b>	<b>61</b>
CENA 1. O ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO NA CIDADE DE SALVADOR	61
CENA 2. O ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO NO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICO NÍVEL MÉDIO EM DANÇA	64
CENA 3. METODOLOGIA E ABORDAGENS PARA O COMPONENTE CURRICULAR ESTUDOS DE BALÉ CLÁSSICO	71
CENA 4. GRAND PAS DE DEUX (ASPECTOS DIDÁTICOS-METODOLÓGICOS)	73
CENA 4.1. POSSIBILIDADES DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	74

**5. CODA FINAL**

**79**

**6. APOTEOSE**

**85**

“Não se pode falar em educação sem amor”

Paulo Freire

## 1. PRÓLOGO

Sou parte de uma família composta por muitos artistas na área da dança, meus pais eram dançarinos na modalidade de danças populares, uma tia, professora de balé e bailarina, um tio bailarino do corpo de balé do Teatro Castro Alves, além de primos também bailarinos. Desde sempre, o meu interesse e vocação estiveram voltados para a dança. Entendo que, de alguma maneira já intuía que este seria o caminho que iria percorrer na vida.

Tudo esse processo começa a partir do “olhar” do professor e bailarino Carlos Moraes, na década de 1970, quando inclusive fui indicada para receber uma bolsa de estudos de balé clássico na Escola de Ballet do Teatro Castro Alves, EBATECA, dando início a essa caminhada.

Esse novo percurso tem início com aulas de balé clássico durante três anos na EBATECA, então instalada no Teatro Castro Alves. Isso se deu até o seu fechamento em 1983, fato que ocasiona o cancelamento da bolsa. A partir desse momento passo a integrar como bolsista a escola da professora Maria Aparecida Linhares dos Santos, que me orienta e acompanha no aprendizado do método da Royal Academy of Dance (RAD), até os anos 2000. A RAD é uma banca examinadora sediada no Reino Unido, especializada em educação e treinamento em dança, com ênfase em balé clássico. Foi fundada em Londres, Inglaterra (1920), como a Associação de Professores de Dança Operatic, e foi concedida uma Carta Real em 1935. A Rainha Elizabeth II continua patrona da RAD.

Saliento que um outro olhar neste momento seria importante. Como exemplo, um dos princípios da metodologia de ensino do balé clássico, é a repetição, sendo aplicada constantemente. Uma mesma aula é realizada pelo menos durante oito meses consecutivos, e há que se prestar exames para mudar-se de nível técnico. Ao longo desta pesquisa, trago mudanças de comportamento dos professores de balé, que com o passar do tempo percebem que a repetição vai se desconstruindo e tomando forma pessoal. Quanto a esse desdobramento, Katz, nos mostra que: “Há algumas evidências em sistemas dinâmicos de que o ato de aprender um movimento implica um acoplamento entre sistemas de referência que vão mudando gradualmente de moldura” (KATZ, 2016, p. 19).

Assim, durante esse período da minha infância dançante passei por treinamentos rigorosos e prestei alguns exames de balé. Nos primeiros anos desse

treinamento, por ser criança, a rotina de estudos não era muito intensa, só tinha aulas duas vezes na semana. Na adolescência passei a ter aulas que se alternavam entre aulas de técnicas de dança e ensaios todos os dias da semana com carga horária intensa. Então, quando fui para a escola de Cida, como é conhecida no meio a professora Maria Aparecida Linhares dos Santos, o olhar sobre o balé clássico mudou um pouco.

Isso ocorreu porque quando nós, as alunas atingíamos um nível mais adiantado no balé, obrigatoriamente éramos conduzidas para outras experiências, como por exemplo ter aulas de outras técnicas, fazer parte do grupo de dança moderna da escola, além de sermos iniciadas e treinadas para dar aulas de balé. Por conta disso, comecei a praticar outras técnicas de dança tais como: jazz dance, dança moderna, dança flamenca, dança afro, além de muitas experiências com coreógrafos emergentes na cidade naquele momento. Estava aí a verdadeira história da minha vida, e por isso concordo com o que diz Katz: “[...]o corpo conta com um vocabulário e as experiências confirmam que quanto mais sólida for a formação deste corpo, mais apto ele estará a realizar as desarticulações que pretende.” (KATZ, 2006, p. 20)

Entretanto, os cursos, os exames e testes continuaram e aos 14 anos comecei a dar aulas para crianças, sendo que com 16 anos, mais habilitada, passo a dar aulas também para os níveis mais adiantados. Era muita responsabilidade para tão pouca idade e tempo de preparação, mas, o tempo não para.

Em 1991, me formo pela Royal Academy of Dance, em 1992 ingresso no Curso de Licenciatura em Dança da UFBA, em 1994, abandono o curso para dançar e morar nos Estados Unidos, onde fico por algum tempo me alimentando de outras experiências. Na volta para o Brasil, descubro que estava grávida, fato que me leva deixar de dançar pelo menos momentaneamente, e volto a dar aulas para sustentar esse novo projeto de vida.

Formada pelo método da Royal Academy of Dance, essa conceituada instituição inglesa de dança, licenciada em Dança pela Universidade Federal da Bahia, bailarina profissional, professora há mais de 30 anos na área do balé clássico, atuante há mais de 13 anos como professora neste componente curricular no Curso de Educação Profissional. Sou hoje, uma das referências em ensino de balé clássico na cidade de Salvador. Cabe citar aqui o que diz Eliana Caminada: “O balé é produto de uma tradição de quatro séculos de observação e de conquista de liberdade do corpo através do desenvolvimento sistemático das suas possibilidades naturais”

(CAMINADA, 2006, p. 100).

A vida é dinâmica, por isso continuei produzindo, me separei, voltei a dançar, criei juntamente com alguns amigos, um espaço para pensar e produzir dança (o Sem Cia de Dança) e, juntamente com Matias Santiago, criamos em 2007, um espaço de formação profissional em Dança chamado Balé Jovem de Salvador. Segundo Márcia Strazzacappa, ““O artista torna-se profissional em sua ação. A arte está no seu fazer.” (STRAZZACAPPA, 2004, p. 188)

Em 2004, com a ajuda da professora Beth Rangel, minha orientadora neste mestrado, volto para universidade e termino o curso de licenciatura. Em 2008, novas mudanças aconteceram. Sou selecionada para atuar como professora de balé para Escola de Dança da FUNCEB.

Éramos quatro professores de balé, eu e Lúcia Helena Silva, tínhamos a mesma metodologia, a referenciada pela Royal Academy, enquanto Eleonora Santos, formada no Rio Grande do Sul e Leonard Henrique bailarino mineiro, que atuava como bailarino e professor de balé do BTCA, traziam outra abordagem do balé clássico. Assim, a partir dessa diversidade, resolvemos criar um grupo de estudos para alinhamentos técnicos. E desde então surgiu o questionamento: Balé, pra que?

Foram muitos encontros, muitos questionamentos, com tudo, muitos também foram os acertos. Com isso, chegamos à conclusão de que era preciso reafirmar a permanência da disciplina do balé clássico na instituição pública da Escola de Dança da FUNCEB, no Estado da Bahia, vez que essa técnica não é ofertada pelos órgãos públicos, porém, devendo se ter em consideração um olhar crítico qualitativo, com atenção prioritária para os corpos estudantes.

Ao longo desses mais de 13 anos que leciono na Escola de Dança da FUNCEB, observo que os estudos e técnicas do balé clássico dessa instituição precisam serem notados, até porque, se trata de uma escola pública do Estado da Bahia, situada no Pelourinho, um bairro popular, histórico. Além disso, mais de 90% dos alunos são negros, aliás, estou inclusa nesse segmento da sociedade.

Durante os anos de atividades na Escola de Dança da FUNCEB, fui sendo solicitada para lecionar outras disciplinas como: História da Dança, Estudos da Música, Laboratório de Habilidades Criativas, Estágio e Ética Profissional, o que me proporcionou observar competências e potencialidades apresentadas pelos alunos, o que justifica e corrobora com o meu interesse em pensar e estruturar uma outra metodologia para as aulas de balé, a partir de observações qualitativas e tendo como

atenção prioritária os corpos dos estudantes, pois é sabido que as atitudes, as posturas, os gestos e o olhar expressam tanto quanto as palavras.

É a partir desses vetores e como docente do Curso de Educação Profissional da FUNCEB que início o desenvolvimento dos processos investigativos, fazendo isso de maneira individual, observando cada estudante de maneira particular com suas vivências, histórias e memórias. A preocupação com os estudantes era grande, mas também o compromisso com uma formação de qualidade neste curso específico, de Educação Profissional em Dança fez com que a minha pesquisa fosse inspirada na visão autoetnográfica, questionando modos e maneiras de atuar como docente neste contexto. Sobre isso, Mariza Peirano, nos diz o seguinte:

Etnógrafos fomos/somos ávidos em conhecer o mundo em que vivemos, nunca nos conformamos com predefinições, estamos sempre dispostos a nos expor ao imprevisível, a questionar certezas e verdades estabelecidas e a nos vulnerar por novas surpresas. [...] hoje reavaliamos e ampliamos o universo pesquisado com o propósito de expandir o empreendimento teórico/etnográfico, contribuindo para desvendar novos caminhos que nos ajudem a entender o mundo em que vivemos (PEIRANO, 2014, p. 389).

Ao longo da minha experiência como professora de balé, venho investigando e pesquisando uma metodologia no afã de obter respostas sobre a diversidade de corpos. Apesar de ter formação no método da Royal Academy of Dance, me proponho reconhecer e potencializar outras danças que articulem estéticas e metodologias diversas, com possibilidade de ampliação e contribuição na e da formação do perfil do bailarino/dançarino desse curso. Me remeto a Mariana Monteiro, quando a mesma diz:

O conceito de balé estaria expressando uma autoconsciência da dança ocidental que se percebe como uma ruína que vive e revive em compromisso estreito com o passado, embora sempre renovado. O balé como signo de tradição remete às dialéticas das práticas sociais, com uma lógica que dá conta da continuidade quanto ruptura (MONTEIRO, 2006, p. 149).

A pesquisa em questão trata do estudo de processos didático-metodológicos de ensino e aprendizagem do balé clássico em desenvolvimento no Curso de Educação Profissional Técnico Nível Médio da Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia, FUNCEB, que tem como objetivo a formação profissional de

jovens cujos corpos trazem referências de trabalhos com a dança afro, a capoeira, danças populares, além de outras.

A metodologia trabalhada traz no seu processo de ensino do balé, elementos da multi e da interdisciplinaridade como possibilidades de investigação de novas técnicas e métodos do ensino da Dança. A partir da articulação de princípios estruturantes presentes nesta outra forma de trabalhar o balé na educação identificamos tanto o conceito de soma quanto a valorização do potencial de cada indivíduo. Esta abordagem passa a reconhecer o sujeito como implicado ao processo, determinado o modo de contextualização à atualidade, ao tempo em que esta prática torna-se carregada de significados.

Sempre soubemos que as posturas, as atitudes, os gestos e o olhar exprimem tanto quanto as palavras. E foi a partir dessas sensações que comecei a desenvolver o meu trabalho de pesquisa. Foi importante identificar o método da pesquisa autoetnográfica, que traz a preocupação e o compromisso em revelar as relações e as interações, introduzindo os estudantes como participantes dinâmicos e ativos, utilizando, de forma geral, a ferramenta da observação participante.

Os procedimentos e processos investigativos foram feitos através de vivências, histórias e memórias, questionando modos e maneiras de si e das coisas ao seu redor. Toda sensação é passível de sofrer transformações, pois cada indivíduo em si é um conjunto de informações, o que determina uma opinião própria a respeito do que viu, sentiu, ouviu, do que viveu e vive, assim como também das suas lembranças. Tenho como embasamento a afirmação de Pardo, quando o mesmo diz:

Na pesquisa autoetnográfica, remete-se à importância de adotarmos uma perspectiva dialógica e polifônica da investigação, em que há um estreitamento da distância entre o pesquisador/observador e o pesquisado/observado, e que se dá pela manifestação simultânea das vozes de ambos, pelo fato de se tratarem do mesmo sujeito (PARDO, 2019. p. 21).

A preocupação com o ambiente, juntamente com as experiências vivenciadas para a busca de uma metodologia, promoveu neste percurso diferentes estímulos e diálogos com pensamentos contemporâneos, a exemplo de utilizar princípios da



educação somática como forma de investigação de novas possibilidades de movimentos, mesmo partindo do universo do balé clássico.

Assim, durante a pesquisa, experimentei e discuti escolhas e procedimentos metodológicos, criativos de composição em dança, assim como também estabelecer relações entre princípios e elementos da técnica do balé clássico e estudos de diversas áreas do conhecimento artístico na contemporaneidade, além de outras possibilidades de métodos do balé, notou-se modos de ampliar a compreensão no campo do ensino e na prática da dança clássica, agregando em especial o senso investigativo e criativo, o que é de suma importância para que essa metodologia tenha efeitos positivos.

A metodologia pesquisada tende a ir para além do Curso Profissional da Escola de Dança da FUNCEB, projetando-se para outros profissionais que tenham interesse no campo do ensino e trabalho com o balé clássico. Além de que trata de um dos meus questionamentos que é: como está organizada e sistematizada a metodologia de ensino de balé que venho buscando desenvolver no Curso de Educação Profissional da FUNCEB em termos de articulações pedagógicas para o ensino-aprendizagem técnico, investigativo e criativo na relação com princípios de danças de matrizes africanas, populares e outras observadas/identificadas nos corpos dos sujeitos aprendentes? Além de contemplar o trabalho com o balé e a formação de jovens bailarinos.

Julgo necessário ressaltar que no Curso, o balé clássico ocupa um espaço de resistência e permanência, buscando sempre novas possibilidades de movimentos, novos caminhos, isso sempre através da pesquisa e do desenvolvimento de metodologias que estimulem a investigação do movimento tendo como base o estudo da técnica e dos procedimentos metodológicos e criativos do balé clássico, a fim de estimular as habilidades específicas em dança e/ou outras linguagens da arte, e a percepção crítica sobre a composição em dança tendo os estudantes como ponto de partida.

O meu maior interesse, além da metodologia acima citada é uma formação em dança mais qualificada. Tenho buscado contribuir com um olhar mais crítico e novo para a disciplina, provocando, propondo novas investigações, outras possibilidades de criação de movimentos, através de uma abordagem somática e uma ampliação

que vá para além do ensino específico da técnica sem, no entanto, se afastar da base que nos dá o balé clássico.

No Ato I, pensando em formação como princípio, para melhor se compreender a dança cênica na cidade de Salvador, e fazendo isso a partir da linha do tempo situada nas décadas de 1950 e 1960, trago como referência três lugares específicos de formação. São eles: A Escola de dança da UFBA, o Grupo Viva Bahia, (representando grupos folclóricos) e a Escola de Ballet do Teatro Castro Alves, EBATECA, e como colaboradoras/es da dança cênica, trago: Lia Robatto e Lúcia Mascarenhas, em *Passos da dança* (2002); Lúcia Matos, com o *Mapeamento da dança: diagnóstico da dança em oito capitais de cinco regiões do Brasil* (2016); Lauana Vilaronga Cunha de Araújo, nas *Estratégias poéticas em tempo de ditadura: a experiência do Grupo Experimental de Dança de Salvador-Ba* (2008); Margarida Seixas Trotte Motta, em *Odundê: as origens da resistência negra na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia* (2009); Dissertação de mestrado de Marilza Oliveira da Silva, *Ossain Como Poética Para Uma Dança Afro-Brasileira* (2016) e Ana Elisabeth Simões Brandão, *Arte, corpo-sujeito e comunidades de sentido no entrelaçamento educação e cultura* (2014).

Com relação à Escola de Dança da UFBA, essa teve e ainda tem papel importantíssimo na formação superior em dança. Instituição vanguardista, tem um pensamento contemporâneo, a Escola, continua sendo fundamental na e para a formação de profissionais tanto na área acadêmica quanto na cênica. Com o surgimento dos programas de pós-graduação, especialização, mestrado e doutorado, contribui para os novos pesquisadores em dança, transcendendo o estado da Bahia.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) abriga a primeira faculdade de dança do Brasil: a Escola de Dança da UFBA. Fundada em 1956, na gestão de Edgard Santos, o primeiro reitor da universidade, permaneceu durante anos sendo a única instituição de ensino superior de dança do país. Nesse período, teve a direção de Yanka Rudzka e, posteriormente, de Rolf Gelewski. A Escola de Dança disponibiliza os cursos de licenciatura e bacharelado em dança diurno e licenciatura em dança noturna. A UFBA é também responsável pelo único mestrado do país com área de concentração em dança. Essa pós-graduação é *stricto sensu* e existe desde 2006 (MAPEAMENTO NACIONAL DA DANÇA, 2016, p.1301).

O Grupo Viva Bahia, merece reconhecimento enquanto lugar de formação em dança, devendo-se destacar a valorização da cultura popular dada pelo grupo e por

outros mestres que contribuíram para formações de outros grupos que permaneceram trabalhando para o surgimento de novos espaços, tendo na cultura popular o meio de formação.

No seu livro “Raízes Musicais da Bahia” (2006) Emília Biancardi reconhece a sua contribuição no que diz respeito ao fortalecimento da cultura popular, não se restringindo apenas às montagens dos espetáculos e apresentações públicas, mas valorizando e inserindo os agentes diretos desses fazeres nesse espaço de aprendizagem. Incentiva a todos a propagar na sua comunidade a importância da permanência das suas tradições e estimulando nos integrantes do grupo a curiosidade em também conhecer de perto determinada manifestação folclórica. (SILVA, 2016, p. 50)

Em seguida destaco a EBATECA, como a primeira escola particular do Norte/Nordeste, assim como da cidade de Salvador, a formar artistas apenas com a técnica do balé clássico. Percursora do método inglês da Royal Academy of Dance na América Latina, também contribuiu para formação de professores e bailarinos, que estão no mercado de trabalho até os dias de atuais atuando no balé clássico como professores, coreógrafos, bailarinos e/ou proprietários de escolas.

Sequentemente, a Escola de Dança da FUNCEB, é o próximo espaço de formação profissional a ser citado. Sua fundação se dá na década de 1980, despontou como uma nova geração de profissionais em diversas áreas da dança, enriquecendo o cenário local, incorporando nessa formação uma visão sobre políticas públicas até então desconhecida na cidade.

O Curso Profissionalizante, e posteriormente Curso de Educação Profissional da FUNCEB, surgiram da necessidade de se pensar a redemocratização do ensino da dança, sempre de acordo com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi através do Curso Profissional, que pude desenvolver minha pesquisa, passar por uma grande transformação didática-metodológica, além de ter contribuído para um novo pensamento no que diz respeito ao planejamento do Curso. Para tanto cito:

[...] em 1988, o Curso Profissionalizante da Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia com a qualificações técnica em duas habilitações – Técnico em Dança (Técnico em Recreação Coreográfica Infanto-Juvenil) e Dançarino Profissional (Bailarino para Corpo de Baile) - , marcaram seu pioneirismo por ser a primeira escola pública estadual do Norte e Nordeste a considerar o perfil

socioeconômico dos educandos, garantindo sua acesso ao universo da dança e sua continuidade e inserção no ensino superior, a que antes tinha acesso apenas a classe elitista. (MASCARENHAS E ROBATTO, 2002, p. 254)

Por fim, o Centro de Formação em Artes, vinculada à Fundação Cultural da Bahia (FUNCEB), criado para atender outras expressões de arte, trazendo a interface, arte-educação e cultura, percorrendo grande parte do território baiano, tendo como objetivo principal a formulação, implementação e descentralização das políticas, além de ações formativas em artes, iniciação e qualificação técnica, elaboradas através de perspectivas includentes, colaborativas e emancipatórias.

Aqui nessa etapa do trabalho, resolvo chamar de INTERVALO, a sequência textual que segue, embora tenha certeza de se tratar de formato e linguagem não usual para os moldes acadêmicos e o farei em três sinais.

Nesse ponto, quem sabe um INTERVALO entre fases do trabalho, considero necessária uma explanação um pouco mais apurada sobre os métodos de balé clássico usados em todo mundo, e nos quais tenho conhecimento próprio, me detendo nos métodos da Royal Academy of Dance, e o Vaganova, por serem os mais usados pelo mundo. Os outros, embora não destacados ainda são usados por algumas companhias profissionais. Vale a pena lembrar que, em Salvador, o método mais usado ainda continua sendo o da Royal, apesar de algumas poucas escolas usarem o método Vaganova.

Dando continuidade com as contribuições para o INTERVALO temos: Helena Katz, *O Coreógrafo como DJ* (2006) e Angel Vianna, *Sistema, método ou técnica?*. (2009); Eliana Caminada, *Considerações sobre o método Vaganova* (2006); Márcia Strazzacapa, *Educação Somática: seus princípios e possíveis desdobramentos* (2009) e *Reflexão sobre a formação profissional do artista da Dança* (2004). Roberto Pereira, *Gruas Vaidosas*, em *Lições de Dança* (2006); Eloisa Domenici, *O Encontro entre Dança e Educação Somática como uma Interface de Questionamento Epistemológico sobre as Teorias do Corpo*. 2010; e BRANDÃO, Ana Elisabeth Simões Brandão, *Arte, corpo-sujeito e comunidades de sentido no entrelaçamento educação e cultura*. (2016) e entrevista de Ana Elisabeth Simões Brandão, em *As Falas do Corpo* (2014).

Começando o capítulo ATO II, tem-se a formação dos cursos profissionalizantes da Escola de Dança da FUNCEB, ocorridas nas décadas de 1980

e 1990, com seus projetos políticos pedagógicos regidos pelos decretos da LDB<sup>1</sup> do Ministério da Educação de acordo com a época. Descrevo também o perfil dos estudantes na entrada e saída dos cursos, assim como também as disciplinas aplicadas nos cursos como forma de comparação com os dias de hoje. Na Cena 2 do ATO II, são descritas as mudanças curriculares ocorridas a partir do ano de 2009 até os dias de hoje, aprovado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através do Conselho Estadual de Educação, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais<sup>2</sup> para a Educação Profissional Técnica Nível Médio.

A importância da Escola de Dança da FUNCEB, na formação de novos artistas na área da dança em Salvador, Bahia, se reconhece quando analisamos o currículo do curso e o perfil dos formados apresentado por estes na saída da instituição. Por esse motivo, especificamente para o curso Estudos em Balé Clássico, foi adotado como componente curricular uma metodologia multi e interdisciplinar com abordagens somáticas, pensando no protagonismo dos corpos-sujeitos na formação em dança e no mercado de trabalho. Quanto a isso, Bondía nos revela que: “o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.” (BONDÍA, 2002, p. 24).

Para essas questões, além das contribuições anteriores, trouxe também como contribuidores com seus trabalhos: Silvie Fortin, sobre o ensino tradicional, Transformação de práticas de dança de 2004; tratando da multi, inter e pluridisciplinaridade, Bassarab Nicolescu, com Manifesto da Transdisciplinaridade, 1999; no que diz respeito a o que é contemporâneo; Giorgio Agambem no trabalho: O que é o contemporâneo? E outros ensaios, 2009; sobre metodologia e ensino; Paulo Freire, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa; Isabel Marques, em Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade? 2004; e para autonomia do sujeito trago Lucas Valentim Rocha, com seu trabalho, Autonomia-colaborativa e hierarquia situacional: perspectivas para processos colaborativos em dança, 2019.

---

<sup>1</sup> Lei de Diretrizes e Bases n.º9.394/96, regulamentada pelo Decreto Federal n.º2.208/97, e pelas Diretrizes Curriculares da Educação Profissional, pelo Parecer n.º16/99 e pela Resolução n.º04/99

<sup>2</sup> Lei nº 11.741/2008.

Como podemos observar, identifiquei outras metodologias de pesquisa ao longo do caminho. Através de muita leitura e análise, estudos diversos de autores para fundamentar a pesquisa, através de livros, revistas, periódicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado, entre outros. Portanto, levantei os conteúdos relevantes, organizando os materiais encontrados, diversifiquei fontes, analisando criticamente o conteúdo criando estratégia de sistematização, podendo assim afirmar a presença da pesquisa bibliográfica.

Também foi fundamental trazer para esse estudo a pesquisa documental, através de uma busca por dados e informações oficiais antigos e atuais, contextualizando histórica, cultural, social e economicamente o que tange os parâmetros legais para vigência do Curso de Educação Profissional Técnico Nível Médio em Dança, acessei não somente leis, diretrizes e decretos, mas também relatórios institucionais de gestão, outros documentos públicos, além de entrevistas diversas, tanto publicadas nos meios educacionais, culturais e políticos. Além disso, foi necessário recorrer a fontes diversificadas como sites, blogs e outras páginas da internet.

No ATO III, chegamos no alvo da pesquisa, onde tem-se então, um panorama sobre o ensino do balé clássico na cidade de Salvador, e sobre as escolas de modo geral com suas tradições metodológicas e seus métodos, passando também pelos concursos de dança, exames de balé, dentre outras questões levantadas, isso tudo tentando nos apresentar uma amostra desse cenário e em seguida uma nova forma de ver, ensinar e aprender o balé sob outra perspectiva.

## **2. ATO I**

### **CENA 1. A DANÇA CÊNICA NA CIDADE DE SALVADOR NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960**

No quesito formação em dança, vale enfatizar que a cidade de Salvador recebeu a primeira faculdade de dança do Brasil. A dança na cidade, nos dias de hoje, nos mostra muitos caminhos, sendo eles do entretenimento ou formação. Na área do entretenimento, vemos muitos corpos dançantes nas ruas, em manifestações populares, em escolas formais e/ou de dança, em palcos musicais, ou até mesmo em telas virtuais. Todos esses lugares podem ser considerados também como espaços

de formação em dança. A partir dessa constatação vai se estabelecendo pertencimentos e lugares de fala, atentando ao âmbito de um mercado de bens culturais ampliados.

A formação em dança na cidade de Salvador passa por instituições do ensino formal como universidades, cursos técnicos e escolas da educação básica; e pelas organizações não formais como associações, igrejas, centros de cultura, academias de dança e projetos sociais na área. São perspectivas diferentes sobre as maneiras de discutir analisar, pesquisar, criticar, historiar, documentar e fazer dança. (MAPEAMENTO NACIONAL DA DANÇA, 2016, p. 1300-1301).

Nessa perspectiva, precisamos compreender os caminhos traçados que consolidaram os lugares de formação, a partir dos meados do século XX. Faço antes, contudo, um breve recorte sobre três aspectos de formação em dança que de certa forma organizaram a cena baiana no que diz respeito a formação em dança.

Salvador começou a se tornar significativa no contexto da dança na década de 1950, quando existiam por aqui alguns profissionais da área do balé clássico formados por instituições de dança do Rio de Janeiro, que davam aulas de balé em escolas particulares e faziam coreografias para peças de teatro, assim como outras instituições. Destaco aqui a professora carioca Margarida Parreiras Horta, que ensinava balé clássico para jovens, e que, mais tarde fez parte do corpo docente da Escola de Dança da Universidade da Bahia.

A importância de profissionais de outros estados, assim como de artistas internacionais, especificamente na área da dança teve muita significância para a formação de novos artistas, como também na afirmação da arte e da cultura local.

A presença de artistas e intelectuais internacionais ou de outros estados brasileiros contribuiu, na Bahia, para uma vivência artístico-cultural múltipla. Ao mesmo tempo em que a cultura local era destacada nos seus elementos significativos e peculiares por artistas independentes, outras formas de exercício estético eram propostas por outros profissionais estrangeiros, que vieram para Salvador convidados pelo reitor Edgard Santos para estruturar, na Universidade da Bahia, novos espaços ligados à arte e à cultura. (ARAUJO, 2008, p. 42)

A dança cênica no mundo foi impactada pelas guerras consecutivas, mesmo assim continuou tendo estéticas definidas; balé clássico, dança moderna e as danças étnicas, essas manifestações da arte exigiam uma técnica específica tanto dos bailarinos, quanto dos coreógrafos. No período, a dança cênica baiana já era

determinada por três linhas: balé clássico, danças populares de origem africana e a dança contemporânea, dados levantados por Robatto & Mascarenhas (2002).

### **CENA 1.1 - ESCOLA DE DANÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Em 1956, foi criada pelo reitor Edgar Santos, a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, uma instituição de ordem pública, sendo também este o período que a dança cênica baiana começou a tomar corpo, por isso é considerada um marco para a consolidação da dança na cidade de Salvador. Apesar de conter no currículo uma extensa grade de balé clássico e dança moderna, cabe citar que os pioneiros dessas modalidades são Yanka Rudzka<sup>3</sup> e Rolf Gelewski<sup>4</sup> que trouxeram para cá suas experiências, além de virem com um contexto contemporâneo e vanguardista para época.

**Fig.1: Fotografia de Yanka Rudzka com alunas da Escola de Dança da UFBA**



---

<sup>3</sup> Yanka Rudzka é polonesa, formada pela Escola de Dança Expressionista de Mary Wigman. Ela chegou ao Brasil em 1952, fixando residência em São Paulo. Convidada por Pietro Maria Bardi, ministrou cursos de Dança Expressiva e criou o Conjunto de Dança Expressiva Contemporânea, vinculado inicialmente ao Museu de Arte de São Paulo e, em seguida, à Escola de Música Pró-Arte de São Paulo. (ARAÚJO, 2008, p. 63).

<sup>4</sup> Rolf Gelewski (Berlim, Alemanha, 7 de abril de 1930 - Feira de Santana, Bahia, 8 de janeiro de 1988) foi um dançarino e coreógrafo alemão naturalizado brasileiro, fundador da CASA Sri Aurobindo. Foi diretor da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Começou a dançar com 18 anos na Alemanha, estudou dança com Mary Wigman e Marianne Vogelsang na vertente expressionista. Entre 1953 e 1960 foi solista e professor do Teatro Metropolitano de Berlim e em 1960 foi chamado ao Brasil para substituir a polonesa Yanka Rudzka na direção da Escola de Dança da UFBA, onde trabalhou até 1975 ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Rolf\\_Gelewski](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rolf_Gelewski)).



### **Arquivo Memorial da Escola de Dança da UFBA**

Seja como for, a Escola de Dança é fundada em setembro de 1956 e, sendo a única escola de dança de nível superior no país, torna-se um marco para a História da Dança no Brasil, exercendo um papel fundamental no contexto cultural modernista da década de 1950, principalmente pela contribuição e consolidação da Dança como área de conhecimento. Este seu mérito é incontestável. (MOTTA, 2009, p. 33).

Edgard Santos não por acaso, foi contemporâneo do maior educador da Bahia, senão do Brasil, Anísio Teixeira, de quem parece ter absorvido muitos conhecimentos e ideias. O primeiro Magnífico Reitor da Bahia foi, sem dúvidas, nosso mecenas nas artes, até hoje o único na sua dimensão. Considerando-o como possuidor de uma mentalidade renascentista, acrescida de uma visão política aguçada, comprometido com a modernidade, valorizando todas as áreas de conhecimento humanístico, projetou a cultura da Bahia em nível nacional e internacional (MASCARENHAS E ROBATTO, 2002, p. 83).

As referências da dança moderna e pós moderna, ligadas às propostas da dança expressionista alemã, eram principalmente produzidas pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Iniciou seu programa provisório, com ênfase na consciência dos fatores espaço-temporais, na criatividade, na expressividade e na técnica interpretativa do dançarino. Eram também explorados os conhecimentos básicos sobre história da arte e percepção musical e estética. Margarida Seixas Trotte Motta, assim referência esse momento:

A criação da Escola de Dança veio no bojo desses ideais de modernização e na proposta de liderança do movimento em prol da ascensão da Bahia no cenário cultural brasileiro. É claro que pensar em dança era, naquele momento, pensar o Movimento Modernista, de cunho cosmopolita, surgido na Europa como reação aos costumes e tradições ligadas aos sistemas agrários, para incorporar os conhecimentos tecnológicos introduzidos pela máquina no mundo, produzindo uma profusão de símbolos de Modernidade. (MOTTA, 2009, p.31)

O projeto pedagógico de 1956, elaborado por Yanka Rudzka, para o Curso Livre de Formação em Dança, ainda não tinha a regulamentação dos cursos superiores de Dança no Brasil, nem para graduação quanto para licenciatura. Isso só foi possível no final da década de 1960, através do Ministério da Educação. “A escola oferecia dois cursos: Licenciatura em Dança e o de Bailarino Profissional, com vertente para a Educação, contendo disciplinas como Metodologia do Ensino da

Dança, Didática, Estrutura do Ensino de 1º e 2º graus além de Prática do Ensino que correspondia ao Estágio Supervisionado” (MOTTA, 2009, p. 33)

É evidente que se tratava de um currículo extremamente avançado para sua época e que atraía a atenção nacional para a Escola, acompanhando inclusive o pensamento positivista em voga, separando prática de teoria e especializando as diferentes abordagens do conhecimento. [...] Tudo isso significa que a Escola de Dança cumpriu a parte de sua missão no projeto de Edgard Santos, tornando-se uma vanguarda da Dança Brasileira atraindo para si todos os olhares. Nesse sentido a Dança se afirmou na academia e recebeu o respeito do poder político local, uma vez que tornou-se um foco de atração nacional. (MOTTA, 2009, p.34)

No projeto de formação da Escola de Dança da Universidade, as disciplinas eram, e ainda são divididas em práticas teóricas e criativas. Dentro da grade curricular das disciplinas práticas todas têm vertentes europeias, podendo-se salientar o Balé Clássico. A Dança Moderna com técnica de Martha Graham, as Danças de Caráter, e a Dança Folclórica, beiravam a margem dessas técnicas.

Eram disciplinas criativas: Estudo do Espaço, Estudo da Forma, Improvisação, Composição Solística e a Coreografia em Grupo. Os estudos da teoria tinham como disciplinas: História da Dança, Fundamentos da Dança, Anatomia Artística e Filosofia da Dança. Esses estudos ambiciosos trouxeram fatores que alavancaram a formação de nível superior em dança. “Com isso, a Escola de Dança, surge com um programa curricular arrojado, introduzindo um estudo teórico detalhado, em um momento que a dança se restringia apenas aos efeitos estéticos da coreografia” (MOTTA, 2009, p. 33).

**Fig. 2: Alunas da escola de Dança da UFBA**



**Arquivo Memorial da Escola de Dança da UFBA**

Em 2004, muitos anos depois foi aprovada a mudança curricular em formato de módulos, porém, só entrou em vigor a partir do ano de 2005. Deste então, surgiram novas leis para regulamentar os artigos já existentes e propor diretrizes para educação nacional, como a LDB de 1996 e o Plano Nacional de Educação – PNE. Com a publicação da Lei 9.131 de 24 de novembro de 1995, que a Câmara de Educação Superior e o Conselho Nacional de Educação assumiram a responsabilidade para a elaboração do projeto das Diretrizes Curriculares para a Graduação, com o objetivo de orientar os cursos na elaboração de seus currículos. A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Dança se deu através da Resolução nº 3 de 8 de maio de 2004.

Os Módulos dos Estudos de Corpo, dos Laboratórios de Criação, dos Estudos Críticos e dos Analíticos, continham ainda alguns componentes do currículo antigo como disciplinas optativas. A partir da Resolução do CNE, 02.2015, outras reestruturações e atualizações curriculares foram e estão sendo propostas para os cursos de Graduação em Dança.

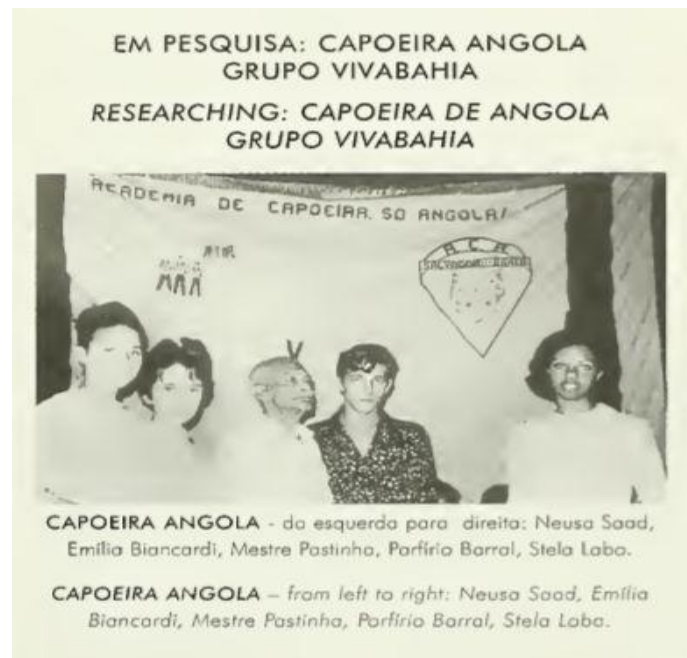
## **CENA 1.2 - GRUPO VIVA BAHIA**

Já na década de 1960, começaram a surgir as primeiras turmas de profissionais em dança formadas pela Universidade, assim como a formação do primeiro grupo folclórico – Viva Bahia, e a primeira escola de balé Norte/Nordeste criada na cidade de Salvador – Ebateca (Escola de Ballet do Teatro Castro Alves). A dança cênica da Bahia começou a desenvolver-se e a se afirmar no cenário nacional e internacional depois da implantação da dança contemporânea, da dança folclórica e do balé clássico (ROBATTO & MASCARENHAS, 2002, p. 33).

Em Salvador, a implementação profissional da dança se deu de forma mais rápida e abrupta. Em seguida à originalidade da proposta universitária de formação com base na dança moderna expressionista em 1956 - completamente solitária até 1962 - sucederam os passos que consolidariam o tripé da dança cênica soteropolitana. Na vertente clássica, foi criada a Escola de Balé do Teatro Castro Alves (EBATECA) e na vertente folclórica, o Grupo Folclórico Viva Bahia, de Emília Biancardi - inicialmente chamado de Grupo Folclórico do Instituto de Educação Isaías Alves. Ou seja, em 1962, ao mesmo tempo em que o balé clássico e a dança folclórica estabeleciam suas primeiras proposições, a Universidade formava sua primeira turma acadêmica de dançarinos profissionais (ARAUJO, 2008, p. 60).

As danças populares regionais e suas questões eram representadas pelos grupos folclóricos e grupos de mestres de capoeira e tinham como principal objetivo reconhecer sua função social e seus valores enquanto comunidade portadora daquela cultura. Esses grupos geralmente eram criados em escolas públicas e outras vertentes populares.

**Fig. 3: Fotografia de Neuza Saad, Emília Biancardi, Mestre Pastinha, Parfírio Barral e Stela Lobo Centro Cultural Solar Ferrão, 1963**



#### Arquivo Emília Biancardi

O que se sabe sobre as danças populares é que, a partir da década de 1950, essas manifestações se evidenciaram pela valorização da cultura brasileira e principalmente pelo levantamento das questões sociais. Considero esses profissionais de grande importância para a formação de novos profissionais, mesmo se tratando de agentes ausentes do espaço acadêmico, assim como muitos profissionais estrangeiros e de outros estados do país também contribuíram para o intercâmbio cultural, para Escola de Dança da UFBA, como também para outros lugares de formação.

A presença de artistas e intelectuais internacionais ou de outros estados brasileiros contribuiu, na Bahia, para uma vivência artístico-

cultural múltipla. Ao mesmo tempo em que a cultura local era destacada nos seus elementos significativos e peculiares por artistas independentes, outras formas de exercício estético eram propostas por outros profissionais estrangeiros, que vieram para Salvador convidados pelo reitor Edgard Santos para estruturar, na Universidade da Bahia, novos espaços ligados à arte e à cultura (ARAUJO, 2008, p. 42).

Da mesma maneira, alguns profissionais da área do balé clássico, usando de suas experiências, eram contribuidores nas produções de danças populares, já que carregavam títulos de coreógrafos. Porém, não podemos desconsiderar que muito antes da década de 1960, as organizações da área da capoeira então considerados grupos folclóricos já construíam essa história da dança popular.

Era missão do balé, identificado como arte erudita, transportar com seu requinte as danças populares para serem apresentadas em palcos considerados nobres, como o do Theatro Municipal. [...] pesquisava as danças populares oriundas da cultura indígena, negra e também europeia, tinha muita criatividade, seu balé brasileiro rapidamente se tornou notoriedade (SILVA, 2016, p. 36-37).

Porém gostaria de destacar o Grupo Viva Bahia, (1962). Criado por Emília Biancardi<sup>5</sup>, como um grupo parafolclórico, nascido no Instituto Normal Isaías Alves, mais conhecido como Colégio ICEIA, onde na concepção de suas coreografias destacava-se a puxada de rede, o maculelê, o candomblé e a capoeira, todos inspirados nos passos originais dessas manifestações, e se utilizando também de suas músicas.

O Grupo Folclórico Viva Bahia viajou por diversos países do mundo realizando apresentações em teatros e participando de festivais. Serviu de inspiração e incentivo para a formação de outros grupos no país e exterior. Foi também um dos grandes colaboradores para a internacionalização da capoeira e teve no elenco mestres reconhecidos na arte e malícia do jogo, como Alabama, Jelon Vieira, Amém Santos e Edvaldo Carneiro da Silva, batizado na capoeira como Camisa Roxa, um dos idealizadores do Grupo Folclórico Olodum (SILVA, 2016, p. 50).

---

<sup>5</sup> Emília Biancardi é uma etnomusicóloga nascida em Salvador, especializada na música brasileira, com ênfase naquelas ligadas a festas, rituais e folguedos, como a capoeira, o candomblé, o maculelê, o samba de roda.

**Fig. 4: Fotografia de Luísa Sampaio (Minha mãe), Mestre Pastinha e Helena Santos Centro Cultural Solar Ferrão, 1963**



**Arquivo Emília Biancardi**

Biancardi agregou nas suas concepções e realizações dos seus espetáculos os mestres portadores de conhecimento, cada um dentro de suas tradições: Mestre Popó<sup>6</sup> (José de Almeida Andrade, de Santo Amaro), maculelê; Mestre Pastinha<sup>7</sup> (Vicente Ferreira Pastinha), Mestre Acordeon (Ubirajara de Almeida) e Camisa Roxa (Edivaldo Carneiro dos Santos) capoeira, Dona Coleta de Omolu (Clotildes Lopes Alves) e Seu Edson (Edson Santos) para o candomblé e o cantor Negão Doni (Gilberto Nonato Sacramento).

[...]Emília Biancardi reconhece a sua contribuição no que diz respeito ao fortalecimento da cultura popular, não se restringindo apenas às montagens dos espetáculos e apresentações públicas, mas valorizando e inserindo os agentes diretos desses fazeres nesse espaço de aprendizagem. Incentiva a todos a propagar na sua comunidade a importância da permanência das suas tradições e estimulando nos integrantes do grupo a curiosidade em também

<sup>6</sup> José de Almeida Andrade, mais conhecido como Zezinho de Popó, filho do mestre Popó de Santo Amaro da Purificação-Ba. Mestre Popó do Maculelê viu seus ancestrais praticando o Maculelê, e a partir dos seus conhecimentos ele foi recriando “essa dança” do seu jeito, inserindo músicas do Candomblé, assim como seus elementos.

<sup>7</sup> Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha, é grande nome da história da capoeira angola na Bahia, considerado um dos guardiões da tradição da capoeira no contexto de esportização da década de 1930. Seu nome qualifica uma linhagem da capoeira angola que é reconhecida e admirada no mundo todo.

conhecer de perto determinada manifestação folclórica (SILVA, 2016, p. 50).

Silva (2016) também nos ajuda a entender que pode-se considerar este como um espaço artístico não formal de educação, porém de grande importância como um lugar de formação que trouxe conhecimento para muitos participantes poderem criar seus próprios grupos de danças populares e/ou fazerem parte do corpo docente da Escola de Dança da UFBA.

No ano de 1988 surgiu o Balé Folclórico da Bahia, BFB, fundado pelos bailarinos Walson Botelho (conhecido como Vavá Botelho) e Ninho Reis, membros do grupo de danças folclóricas Viva Bahia, na década de 1980, e iniciaram o BFB, a partir de contratações de empresas para espetáculos com danças folclóricas.

Na contemporaneidade, os grupos e/ou expressões culturais regionais lutam por maior visibilidade e reconhecimento enquanto área de conhecimento em arte e cultura, tentando sobreviver anos de apagamento social.

### **CENA 1.3 - ESCOLA DE BALLET DO TEATRO CASTRO ALVES (EBATECA)**

A Ebateca, como se encontra no seu próprio site na internet, foi fundada em 8 de agosto de 1962 por Maria Augusta Mongenroth<sup>8</sup>, Aída Maria Ribeiro<sup>9</sup> e Mariá Silva, que juntas implementaram pela primeira vez na América do Sul o método de ensino da Royal Academy of Dance de Londres. A escola entrou em funcionamento no subsolo do Teatro Castro Alves (TCA) mediante acordo firmado com o Governo do Estado da Bahia para ser a primeira escola de Ballet da Bahia e do Norte/ Nordeste – Ebateca (Escola de Ballet do Teatro Castro Alves). Apesar de ter seu início de funcionamento nos porões do Teatro Castro Alves, a escola era, e ainda é uma instituição particular. Hoje em dia, continua a atuar com esse método, no qual a autora obteve sua formação.

---

<sup>8</sup> Pianista, Artista Plástica e Ativista Cultural com apresentações na Europa e USA. Nasceu em Salvador e Faleceu no Rio de Janeiro em 1985.

<sup>9</sup> Aída Maria Ribeiro, sócia-fundadora da EBATECA. Aída Maria Ribeiro. Conhecida como Tia Aída, ela nasceu em janeiro de 1924, uma grande integradora entre as gerações de diretoras da grande família Ebateca, que a ela atribui os méritos da expansão do seu atual modelo de negócio. Faleceu em Salvador em 2019.

Escola pioneira em formar profissionais na área do balé clássico, responsável pela disseminação do método da Royal Academy of Dance, disponibilizava para seus alunos intercâmbio com profissionais de outros estados e com profissionais estrangeiros, possibilitava cursos fora do Brasil, assim como também de atuarem em companhias tradicionais, internacionais de balé, conseqüentemente, oportunizou professores de balé formados pela escola por esse método a abrirem suas escolas.

A história do balé na Bahia é marcada pela adoção do método da Royal Academy of Dancing. Em 1962 quando foi criada a EBATECA, a então Escola de Balé do Teatro Castro Alves, primeira instituição particular na Bahia com cursos regulares exclusivos de Balé, devidamente estruturados, sob a direção artística de Dalal Achcar, optou por esse método (MASCARENHAS E ROBATTO, 2002, p. 138).

Os Cursos Regulares da EBATECA seguiam, e segue até hoje as normativas e formato do método da Royal. Como dito anteriormente, é através dos exames anuais de balé, que os alunos avançam um nível por ano, até alcançarem a formação completa que geralmente leva 10 anos.

Em 1967, foi criado o Ballet Brasileiro da Bahia (BBB), tendo Dalal Achcar,<sup>10</sup> nas funções de diretora artística e coreógrafa. Dalal, agrupou as alunas tecnicamente mais adiantadas para compor o BBB, até o ano de 1970. A partir do ano de 1971 até 1980, Carlos Moraes<sup>11</sup>, foi contratado como mestre de balé das alunas mais adiantadas tecnicamente foi também coreógrafo do Grupo Viva Bahia, cujo objetivo principal era trabalhar com o folclore e sua musicalidade, mas com base clássica, encantava tanto o público nacional, como o da Europa, América do Sul e Central.

Em seu repertório figuram músicas e danças, entre as quais, o maracatu, o lundu, o maculelê, a congada, o bumba-meu-boi, etc., todas impregnadas de vitalidade, brilhante colorido e ritmo, resultando

---

<sup>10</sup> Bailarina carioca, diretora da EBATECA quando foi criada, realizadora de inúmeras iniciativas para a promoção da dança clássica no país. Diretora artística do Teatro Municipal do Rio de Janeiro e diretora da sua própria escola Ballet Dalal Achcar.

<sup>11</sup> Em 1961, entrou para o Corpo de baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro como bailarino, vindo a ser Maître de Ballet desta companhia em 1977. Moraes chegou na Bahia em 1971, em princípio para uma estadia temporária e com a missão de substituir um professor de balé, mas acabou se estabelecendo em Salvador. Foi um dos responsáveis pela criação do BTCA no início da década de 80. Dirigiu ainda o Ballet Brasileiro da Bahia e a Cia. Ilimitada de Dança, composta por dançarinos veteranos do BTCA, criada sob os auspícios da Fundação Cultural do estado da Bahia – FUNCEB, em 2004.



de um trabalho de dez anos de investigação séria, da técnica, arte e perfeição. (MASCARENHAS E ROBATTO, 2002, p. 146)

Gostaria de salientar que muitos bailarinos do Ballet Brasileiro da Bahia, tornaram-se professores de balé clássico e/ou donos de escolas de balé, bailarinos internacionais. Para a cidade de Salvador, a maior relevância foi a criação do Ballet do Teatro Castro Alves, fundado na década de 1980, com os bailarinos do BBB.

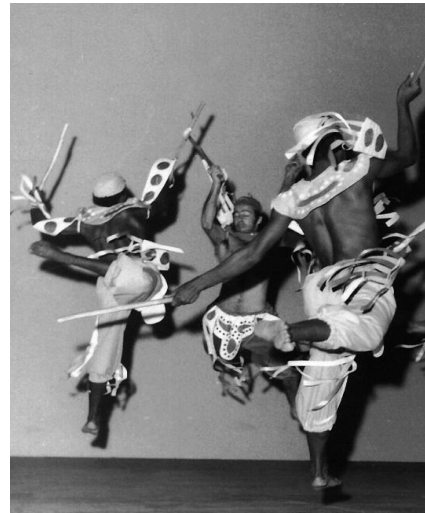
Todas essas e outras manifestações não ocorreram da noite para o dia, mas fez com que todas as proposições que emergiram se articulassem com a dança e outras áreas do conhecimento para hoje pensarmos a dança para além do corpo. A multiplicidade de conhecimentos e saberes é indicativo do lugar de fala dessa pesquisa na Escola de Dança da FUNCEB.

**Fig. 5: Fotografia de Carlos Moraes**



**Acervo do Artista (1960)**

**Fig. 6: “Alegria e Glória de um povo”  
Balé Brasileiro da Bahia**



**Acervo do Artista (1979)**

#### **CENA 1.4 - ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

A Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia, mais conhecida como Escola de Dança da FUNCEB foi criada na década de 1980 por Lia Robatto e Ângela Dantas, juntamente com outros profissionais da área da dança, trazendo os projetos dos Cursos Profissionalizantes de Dança, Cursos Infantis e do Cursos Juvenis, como está descrito no livro *Passos da Dança* de Robatto e Mascarenhas (2002).

A Escola de Dança da FUNCEB, identificava e reconhecia as origens étnicas e sócio cultural dos alunos, valorizava os processos históricos da comunidade implicada fazendo-se engajar a cultura com as técnicas de dança oferecidas nesse currículo como afirma Robatto (2002).

A Escola, foi criada em 1986, e dois anos após, 1988, tem promulgada sua aprovação pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia, seu Curso Profissionalizante em Dança da FUNCEB, é importante referencial, tendo inclusive em 2011, impulsionado a implantação e reforma administrativa do Centro de Formação em Artes, órgão vinculado à estrutura organizacional da Fundação Cultural do Estado da Bahia e Secretaria de Cultura.

Isso foi possível após consideração do processo de redemocratização no país, assim como a aprovação da nova Constituição Federal e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Portanto, o Curso Profissionalizante, atendeu as novas diretrizes pela seguinte lei:

Igualmente ao trâmite que resultou na primeira LDB – a de 1.961-, no processo mais recente de onde emergiram a nova Carta Magna de 1988 e a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) o país estava saindo de um período ditatorial e tentando reconstruir o estado de direito, de modo que os conflitos não eram pequenos em torno de projetos societários distintos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007, p. 14).

Em 2008, a Escola de Dança, é reconhecida pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, como centro de educação, na modalidade especial de unidade escolar, vinculado à Secretaria de Cultura e conveniado à Secretaria de Educação, ambas do Estado da Bahia, obtendo também o reconhecimento legal enquanto Curso Técnico de Educação Profissional em Dança, passando a ser um espaço público voltado para jovens e adultos que queiram obter formação, qualificação e profissionalização em dança.

Anterior a este processo, por convocação do MEC, a partir da Resolução CNE/CEB nº 1/2005, o Curso Técnico da Escola de Dança da FUNCEB, passa por grandes transformações revisando o seu Projeto Pedagógico do Curso, atualiza sua nomenclatura, passando a ser nomeado como Curso de Educação Profissional Técnico Nível Médio em Dança, partindo de referências e pressupostos educacionais atualizados e indicado pelas bases legais a que se submete. Com isso, foi possibilitada a atualização das práticas e projetos, além de proporcionar um melhor

alinhamento teórico-conceitual e com isso, construindo princípios norteadores para os cursos encontrados na sua grade educacional. Outrossim, a Escola, reconfigurou seu eixo, articulando-o com os diferentes itinerários formativos existentes, assim como também com outros níveis e modalidades de educação oferecidos.

Ainda no intuito de desenvolver as habilidades básicas e específicas em dança para jovens e adultos que tenham concluído o segundo grau do ensino médio da educação formal, o projeto pedagógico do Curso Técnico foi revisto e as mudanças foram aprovadas em setembro de 2009, pelo Conselho Estadual de Educação e pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

**Fig. 7: Trabalho final do componente de Estudos de Ballet Clássico. Alunos do Curso Profissional, Wellington Vinícius e Meryadla Reis**



Acervo André Frutuôso

### **CENA 1.5 - CENTRO DE FORMAÇÃO EM ARTES**

Nos últimos anos, mudanças significativas aconteceram no cenário cultural baiano. Há uma nova compreensão e alinhamento dos conceitos de educação, arte e cultura a partir de referenciais contemporâneos. A visão de mundo se alargou, almeja-se uma sociedade mais humana, mais justa e inclusiva com foco voltado para o sujeito. Há novos espaços de participação onde os atores sociais pressionam o Estado,

para que o mesmo reaja perante as mudanças ocorridas. É neste contexto que as conferências de cultura inauguraram uma parceria efetiva entre governo e sociedade civil no debate sobre as políticas culturais do Estado. Dentre as demandas apontadas nessas conferências, destaca-se como prioritárias a formação artística e cultural.

De acordo com os relatórios da Fundação Cultural do Estado da Bahia, o Centro de Formação em Artes (CFA), (FUNCEB/Secult-Ba) foi inaugurado em 2012 a partir da Reforma Administrativa do Estado, resultante da Lei 12.212, de 4 de maio de 2011. O CFA é responsável pela formulação, implementação, avaliação e descentralização das políticas e ações formativas em arte, tanto de iniciação artística, quanto de formação e qualificação técnica, através de processos artístico-educativos, numa perspectiva inclusiva, colaborativa e emancipatória.

O Centro de Formação em Artes, inicia sua atuação a partir de agosto de 2011, com uma estrutura de funcionamento que privilegia a atuação em unidades específicas (Escola de Dança, Solar São Dâmaso, Centros de Cultura); a articulação com os cursos da Escola de Dança (referencial metodológico); incorpora os cursos oferecidos pela FUNCEB nos centros de cultura; e a oferta de outros cursos de qualificação artística através da prestação de serviços de profissionais e técnicos educadores da FUNCEB.

Em sintonia com o Ministério da Educação e a Secretaria Estadual de Educação, o Centro de Formação em Artes, tem marcadamente o seu compromisso com a educação profissional, promovendo a transição entre a escola e o contexto dos meios de trabalho. De acordo com os referenciais curriculares para a educação profissional de nível técnico em artes, “o mundo do trabalho do artista está se voltando para aqueles que são cultos, curiosos e empreendedores, o que impõe uma aprendizagem integrada e uma diversificação de visões artísticas” (BRASIL, 2000, p. 7). Tal proposição colabora com o objetivo do Centro, que é de capacitar jovens e artistas com conhecimentos e habilidades gerais e específicas nas linguagens artísticas, visando a formação de profissionais aptos a exercerem atividades peculiares ao trabalho com as linguagens das artes.

A Escola de Dança da FUNCEB, é integrada ao Centro de Formação em Artes, e juntos ampliam as possibilidades de ação na garantia do acesso democrático da comunidade ao fazer artístico-educativo, direcionado à qualificação de artistas, grupos independentes e produtores culturais, sob a perspectiva da revisão dos

conhecimentos, a partir de parâmetros contemporâneos. Pela compreensão de Brandão:

A Escola de Dança, assim como o CFA, são espaços públicos responsáveis por garantir educação em arte e produção de cultura para a sociedade, em especial ao público de crianças e jovens moradores de bairros populares, na sua grande maioria formada por afrodescendentes. (BRANDÃO, 2014, p. 37)

Os cursos de qualificações profissionais reconhecidos como curso de formação continuada, são baseados em uma visão interdisciplinar gerada a partir de mudanças de paradigmas outrora adotados nos campos da educação e da arte, contribuem de maneira intrínseca na formação diferenciada de jovens e artistas tornando-os competentes e críticos como cidadãos, com maior possibilidade de inserção no mercado de trabalho e com melhor geração de renda, como também na participação sociocultural.

Ao lado disso, pode-se afirmar com base em acompanhamentos de experiências realizadas, cujos resultados apresentados nesses últimos anos no campo educacional mostram que a arte tem demonstrado cada vez mais sua eficácia e presteza nos processos de ensino/aprendizagem, de construção de identidades e como facilitadora no campo da socialização, assim como na formação da cidadania e em especial na oferta de novas alternativas no campo do labor e na geração de renda dos inseridos no fazer artístico e criativo.

A instituição promove ações, projetos e programas de caráter transversos que visam atender demandas históricas acerca da formação em arte, contribuindo assim, para a melhor efetividade das políticas públicas nos campos da educação e da cultura. Torna-se um referencial do pensamento, formulação, oferta e difusão das práticas formativas das artes, isso sob uma perspectiva diaspórica, emancipatória e descolonizadora.

**Fig. 08: Curso de Qualificação em Balé Clássico do Centro de Formação em Artes**



**(Dudé Conceição - Acervo Daniel Viana)**

## **INTERVALO**

### **PRIMEIRO SINAL – LIBRETO**

Essa cena podemos considerar um libreto a fim de introduzir conhecimento sobre a técnica do balé clássico, e nos levar ao entendimento sobre os métodos utilizados no mundo, e suas características a partir de contextos históricos, determinando seus princípios estruturantes que marcam tanto as diferenças, assim como as convergências. A partir do pensamento de Katz (2009) em que um método lida com princípios, veremos alguns desses métodos contextualizando com períodos históricos do balé clássico.

De um modo geral, os desdobramentos em códigos e suas sistematizações de passos entre esses métodos são quase todos iguais em suas mecânicas de execução, qualidades de movimento, como também no uso dos grupos musculares para melhor desempenho. O que diverge em alguns momentos é a nomenclatura de passos, posição de braços, e direção do corpo em relação ao espaço.

O que chamo de princípios estruturantes são fatores que determinam os objetivos para desenvolver a técnica do balé clássico. São características marcantes de cada método para que encontremos pontos semelhantes para efetuar as aulas do

Curso Profissional da Escola de Dança da FUNCEB. Sendo assim, as aulas são realizadas a partir desses princípios, tal como princípios de outras técnicas de dança.

## **SEGUNDO SINAL**

### ***MÉTODOS DE BALÉ CLÁSSICO NA HISTÓRIA***

Os métodos de balé clássico foram desenvolvidos e aprimorados em alguns países. O método francês, por ter sido o primeiro a ser desenvolvido e codificado, teve como base para todos os outros. Mas, aparentemente, apesar de serem bem parecidos, os estudiosos e/ou profissionais da área do balé conseguem notar suas diferenças.

Katz nos mostra que “a técnica reuniria um conjunto de instruções na forma de passos de dança” (2009, p. 28). Portanto, “a distinção entre método e técnica estaria na particularidade das situações temporais e não em relação ao uso ou não uso do passo (KATZ, 2009, p. 28).

**Fig. 9: Fotografia Rei Sol Luís XIV. Figurino do Ballet de la Nouit**



## MÉTODO FRANCÊS - ÓPERA DE PARIS (1713 – 2021)

Fig. 10: Fotografia da Escola da Ópera de Paris



### Acervo da Ópera

A Ópera de Paris (em francês: *Opéra de Paris*) é a primeira companhia de ópera de Paris, França, tendo seu nome oficial como: Ópera Nacional de Paris. Foi fundada em 1669 por Luís XIV da França, como Academia de Ópera (*Académie d'Opéra*) e rapidamente se tornou Academia Real de Música (*Académie Royal de Musique*). A companhia produz suas óperas, primeiramente, no moderno teatro Ópera da Bastilha, inaugurado em 1989 e balés no antigo Palais Garnier, que foi inaugurado em 1875.

Dois anos antes do falecimento de Luís XIV, (1638 – 1715), foi decretado oficialmente o nascimento do Ballet Conservatoire, reservado à Real Academia de Música. A partir de 1784, o ensino na instituição é feito em três etapas, ensino fundamental que vai até os treze anos, a classe alta, que se estende até os dezesseis anos e por último a turma especial que é para melhorias, por tanto é só para alguns, prenúncio da turma avançada, esta implantada por Marie Taglioni. Em 1860 ocorreu o primeiro concurso anual para o Corps de Ballet, apresentado por Marie Taglioni e Bernard Sciôt, professores da Escola de Ballet da Ópera de Paris.

A Escola de Ballet da Ópera de Paris, funciona em regime de internato, onde os estudantes têm assistência pedagógica, aulas de ensino formal, aulas de dança, acompanhamento psicológico e clínico e só retornam para casa no período de férias.



O curso é multidisciplinar que, vai para além das aulas de dança clássica, personagem, contemporânea, jazz e folk, oferece também aulas complementares de música, mímica, teatro, história da dança, anatomia, preparação física e direito ao entretenimento. Todas essas informações são encontradas no site oficial da Opéra National de Paris, (École de Ballet).

Quanto ao método francês, pode-se dizer que os princípios estruturantes destacam a força, o equilíbrio, a agilidade em saltos, a plasticidade e a expressividade, fazendo com isso que todo trabalho tenha qualidade de movimentos associados à leveza e velocidade, determinando uma técnica firme e ao mesmo tempo orgânica, Helena Katz, corrobora dizendo: “uma técnica se estrutura com passos codificados” (KATZ, 2009, p. 26).

### **MÉTODO CECCHETTI**



12

ENRICO CECCHETTI (1850 - 1928), bailarino nascido na Itália, filho de bailarinos, mímico e criador do próprio método, teve formação no Ballet Imperial em São Petersburgo, na Rússia, onde aperfeiçoou sua técnica e seu método. Foi professor dos renomados bailarinos Anna Pavlova, Léonide Massine e Vaslav Nijinsky.

De acordo com o site Russian Ballet History, o que conta de forma sucinta a história do balé russo, o método Cecchetti, é uma técnica de ballet e sistema de treinamento idealizado pelo mestre e pedagogo italiano Enrico Cecchetti. Esse método é um sistema de treinamento rigoroso com especial atenção para a anatomia

---

<sup>12</sup> Foto 11: Enrico Cecchetti ensinando Anna Pavlova em Paris, por volta de 1920. (Acervo Wikipedia.org)

observada dentro dos limites da técnica do balé clássico, e busca também desenvolver as características essenciais da dança em seus aprendizes através da aplicação da prática de forma rígida.

O método pretende exercitar qualidades tidas como essenciais ao bailarino/a, tais como: equilíbrio, postura, força, elevação, elasticidade, *ballon*, (técnica de amortecimento de saltos) etc. O objetivo é que o/a aluno/a aprenda a dançar estudando os princípios básicos gerais, seu criador acreditava que o conhecimento desses princípios favorecia o corpo e ajudava a explorar melhor o movimento. Tinha como propósito tornar o aluno independente ao invés de mantê-lo se espelhando nos movimentos executados por seu professor/a. O método de treinamento chega ao seu nível máximo de profissionalização, valoriza o papel do professor/a na formação do/a bailarino/a. Enrico, foi formador importante para e no desenvolvimento da técnica clássica masculina.

O método italiano de Cecchetti, é determinante no favorecimento do equilíbrio do corpo, além de se pautar na postura e nos movimentos que exigem muita força, formando um corpo vigoroso, mas ao mesmo tempo dotado de elasticidade, visto que os saltos praticados são elevados. A descoberta de como descer de um salto com leveza foi determinante para destacar esse método.

### **MÉTODO RUSSO - AGRIPPINA VAGANOVA (1879 - 1951)**

**Fig. 12: Agrippina Vaganova ensinando na Imperial Ballet School of Ballet**

Acervo do blog [tutudaju.com](http://tutudaju.com)



Agrippina Yakovlevna Vaganova, russa, bailarina, coreógrafa e professora de balé desenvolvedora do método Vaganova, uma técnica derivada dos métodos de ensino da antiga Escola Imperial de Ballet, (hoje, Academia Vaganova de Ballet

Russo) quando estava sob o comando do Premier Maître de Ballet Marius Petipa, em meados do Século 19, principalmente ao longo das décadas de 1880 e 1890.

Seu livro *Fundamentals of the Classical Dance*, (1934) continua sendo um livro-texto padrão para o ensino do balé dentro desse método. Sua maior contribuição foi levar o ensino do seu método para o Teatro Kirov, (Maryinsky) e para a Escola Coreográfica de Leningrado, hoje conhecida como Academia de Balé Vaganova.

A soma entre o que aprendeu com seu autoconhecimento de possibilidades de movimentos, resultou em uma técnica que prima pela força, flexibilidade e virtuosismo. Sobre o que é considerado método e técnica, Helena Katz diz que: “a habitual separação entre método e técnica não pode ser sustentada quando se conhece como o corpo funciona.” KATZ, (2009, p. 26). Seu método e técnica buscam o aprendizado de forma gradual e enfatizando a consciência corporal do aluno a cada movimento. É marca também do método, a fluidez e expressividade dos braços e torsos encontradas no método francês, e os giros e saltos virtuosos do método italiano.

Agrippina Vaganova, ao longo de sua carreira desenvolveu um estudo bem planejado e estruturado sobre o balé clássico. Uma das instituições no Brasil, que utiliza seu método é a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, essa escola funciona desde 15 de março de 2000, na cidade catarinense de Joinville. É a única filial do famoso Teatro Bolshoi, Moscou, Rússia. Sobre Agrippina Vaganova, e sua contribuição ao balé clássico me remeto a Eliana Caminada, e seu livro *Considerações sobre o Método Vaganova*, onde diz:

[...]é muito mais do que um método de ensino elaborado sobre fundamentos científicos rigorosos ou do que uma concepção estética e artística do balé clássico; é uma visão filosófica da arte de ensinar, da maneira de ministrar a aula e da forma de preparar artistas para quase todos os estilos de dança cênica (CAMINADA, 2006, p. 97).

Entre as peculiaridades estão o desenvolvimento da força da parte inferior das costas, a plasticidade dos braços e o desenvolvimento da força, flexibilidade e expressividade necessárias ao estudo do balé. A ênfase é para que se dance com o corpo inteiro, ao invés de executar movimentos mecânicos. O resultado: bailarinos que deslumbram o público tanto por sua graça quanto por sua bravura.

A Fluidez e expressividade dos braços e torso, os giros e saltos virtuosos, contrapõem com todo trabalho de força na parte inferior das costas. O método russo prioriza a força nos membros inferiores. Busca muita sustentação de pernas,

flexibilidade e trabalho de meia ponta quase todo o tempo durante a aula. Isso nos dá uma visão de uma qualidade de movimento pesada e de muita resistência como principal objetivo dessa técnica.

Sobre o método Vaganova, é preciso dizer que ele enfatizou/enfatiza o dançar com o corpo inteiro, promovendo a movimentação harmoniosa entre braços, pernas e tronco. Foi desenvolvido por Agrippina Vaganova, (1879-1951) bailarina e pedagoga russa que entrou para a história mundial da dança. Seu método trouxe a fluidez e expressividade dos braços e torsos do método francês e os giros e saltos virtuosos do método italiano, assim como seu estudo bem planejado, sem, no entanto, ter um conjunto de exercícios rigorosamente predeterminado como no método Cecchetti, e totalmente diferente do floreado trabalhado da Royal, ao invés disso, no método Vaganova cada professor desenvolve sua própria aula.

O método Vaganova é considerado muito rigoroso, com movimentos precisos, que expressam as linhas de suavidade. Um bailarino formado na escola Vaganova, pode ser muito forte e limpo, ainda sim é suave com bom desempenho no palco sem, no entanto, apresentar qualquer traço de rigidez robotizada. Vaganova, morreu em Leningrado, em 5 de novembro de 1951, mas seu legado de bailarinos formados e professores se manteve e continua a influenciar o ballet até hoje.

Cabe ressaltar que, todos esses métodos necessitam de autorização para serem aplicados, muito embora alguns professores façam seus trabalhos sem a devida certificação. Tal fato muitas vezes se dá porque os mesmos são formados nesses e outros métodos por professores também formados por profissionais não certificados e assim sucessivamente. Na cidade de Salvador, não há como se adquirir as certificações de qualquer outro método, exceção feita ao da Royal Academy of Dance.

### ***MÉTODO ROYAL ACADEMY OF DANCE (1920)***

De acordo com o livro *Foundations of Classical Ballet Technique*, a Royal Academy of Dance, RAD, é uma organização internacional de educação e treinamento em dança, com banca examinadora especializada no ensino e na técnica do Ballet. A RAD, foi fundada em Londres, Inglaterra, em 1920, como Associação de Dança

Operática da Grã-Bretanha, e recebeu sua Carta Real em 1936. A Rainha Elizabeth II é atualmente a patrona da Academy, e a ex-primeira bailarina Darcey Bussell, é a presidente.

O método da Royal, em seus normativos tem visão voltada para a capacitação e formação de professores e examinadores da técnica de balé clássico, estimula as contribuições artísticas inovadoras nos dias de hoje, promove e aprimora o conhecimento, mas, aplicando rotineiramente exames como forma de avaliar e recompensar os feitos e conquistas tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas, suas contribuições artísticas ainda são trabalhadas de maneira tímida e não propõe um olhar novo para suas produções. Ainda continua apresentando a dança como linguagem universal ou o balé como uma técnica capaz de preparar o corpo para qualquer tipo de dança, porém está colaborando para a difusão de lendas, não de conceitos capazes de promover uma investigação a respeito do movimento e da dança (Katz, 2006, p.15).

A RAD, foi criada com o objetivo de melhorar o nível de formação do ballet no Reino Unido e, na prossecução desse objetivo, um novo método de ensino e técnica de dança foi concebido para a Academia, por um grupo de eminentes bailarinos europeus, é uma das maiores organizações de dança do mundo, com mais de 13.000 membros em 79 países, incluindo mais de 7.000, professores registrados, além de contar com alunos em programas de treinamentos com professores da RAD, em período integral ou parcial. A cada ano, mais de 250.000 alunos eram sabatinados nos programas de exames da instituição.

Na atualidade, aproximadamente duzentos e trinta mil candidatos e candidatas participam dos exames da Royal Academy, das aulas de apresentação e demonstração (que são exames sem nota quantitativa), do Class Awards, e do Solo Performance Awards. Esses exames são realizados uma vez por ano, com examinadores formados e filiados pela RAD, que podem vir de qualquer parte do mundo.

Exames da RAD eram realizados todos os anos e a importância depositada fez com que durante alguns anos o balé fosse a disciplina principal nessa escola. “As escolas perpetuam essa metodologia de aprendizagem na qual há sempre um modelo para ser seguido ou obedecido”. (Strazzacappa, 2004, p. 184-185).

Os princípios estruturantes do método inglês são: postura e colocação de peso, percepção espacial, coordenação do corpo como um todo, coordenação segura da

rotação externa (en dehors), variedade aprimorada de linhas de braços e pernas, além do trabalho artístico de performance.

Quanto aos exames, a Academia acredita na importância de cada estudante ter uma meta e o progresso é medido pelos Exames ou Avaliações, abertos a todos os estudantes de Grade ou Majors, oferecendo-lhes o desafio de demonstrarem o seu entendimento e conhecimento do trabalho. Para tal é utilizado o método para exames Syllabus, que foi cuidadosamente elaborado e oferece dois caminhos distintos: O Syllabus de Grade (Graus) para crianças que oferece além do aprendizado, muita diversão, e o Syllabus, vocacional para rapazes e garotas, acima de 11 anos, que desejem estudar Ballet mais seriamente, possivelmente com vistas a uma carreira como bailarino ou outra carreira relativa à dança. No entanto, os exames não são obrigatórios e caso os estudantes não queiram prestá-los, poderão fazer a aula de apresentação, que é uma avaliação.

Na cidade de Salvador, até o começo dos anos 2000, havia um pensamento equivocado sobre os exames da Royal Academy of Dance, era o de que as notas recebidas pelos alunos nos exames refletiam na competência dos professores e dos estudantes como sucesso ou insucesso.

**Fig. 13: Exame da Royal Academy of Dance**



Acervo do site [brvoballetbrasil.com.br](http://brvoballetbrasil.com.br)

### ***MÉTODO BOURNONVILLE***

August Bournonville, nascido na Dinamarca, filho de Antoine Bournonville, dançarino, mestre e coreógrafo de balé, treinado pelo coreógrafo francês Jean Georges Noverre e sobrinho de Julie Alix de la Fay, née Bournonville, do Royal Swedish Ballet. Foi fortemente influenciado pela primeira escola francesa de balé, a

Académie Royale de Danse, tendo preservado essa influência em seus ensinamentos e coreografias, mesmo quando os métodos tradicionais franceses começaram a desaparecer do balé europeu. A escola dinamarquesa desenvolvida por Antoine Bournonville, e Auguste Bournonville, pai e filho, respectivamente, incrementaram características próprias no método de ensino, o qual destaca de maneira expressiva a dança masculina e a técnica. Hoje, o que é considerado como estilo Bournonville, é essencialmente a técnica não filtrada do século 19 da escola francesa de dança clássica.

Essa técnica apresenta um uso muito básico dos braços, geralmente mantendo-os em posição preparatório e o uso contínuo dos ombros em posição de *epaulement* (torção dos ombros). O vocabulário para homens é essencialmente formado por variadas de baterias (saltos com batidas de pernas no ar). Também é comum o uso dramático *bras bas* na quinta posição (posição preparatória) para iniciar e terminar os movimentos. O estilo tem muitas poses reconhecíveis, como a ponta do pé atrás, um braço em 5, o outro a *la taille* (na cintura), com um toque de *epaulement*.

A metodologia aplicada durante as aulas de técnica de balé, faz uso dos exercícios de barra de forma básica, sendo um aquecimento para as composições do centro como um processo mais rebuscado dos movimentos básicos usados na barra, contrário a Enrico Cecchetti, que valorizava bastante o uso da barra. Referindo-se a Cecchetti, Roberto Pereira diz:

Divergia, entretanto, do mestre dinamarquês no que se tratava da função dos exercícios da barra, dentro de uma aula de técnica clássica de balé. Para Bournonville, esses exercícios serviam apenas para aquecer um pouco os bailarinos, e o que eles desempenhavam no centro era o que realmente importava. (PEREIRA, 2006. p. 187)

Os princípios estruturantes do estilo dinamarquês se tornam bem evidentes pelo uso do *epaulement*, mas, os braços não se articulam de forma muito elaborada, seu uso acontece de forma básica e natural. Já os saltos e as baterias<sup>13</sup> têm variações bem articuladas tornando os movimentos muito mais complexos. Uma característica marcante desse estilo são as danças folclóricas europeias.

---

<sup>13</sup> O termo técnico francês para passos batidos. Um termo coletivo significando todo o vocabulário das batidas. Qualquer movimento no qual as pernas batam juntas ou uma perna bata de encontro à outra, a batida sendo efetivamente feita com a barriga das pernas. Ambas as pernas devem ficar igualmente esticadas durante uma batida. Nunca se bate com uma perna enquanto a outra está passiva. A bateria é dividida em grande bateria e pequena bateria, segundo a elevação, grande ou pequena.

Fig. 14: Richard Jensen e Grethe Ditlevsen no pas de six no 3º ato de Napoli, 1909



Wikipedia.org

### **MÉTODOS GEORGE BALANCHINE**

George Balanchine, 1904-1983 nome artístico Giorgi Melitonovich Balanchivadze, nasceu em São Petersburgo, na Flórida. Bailarino e coreógrafo do corpo de baile do Teatro Mariinsky. Com a morte de Diaghilev (diretor do Mariinsky), Balanchine se tornou maître de ballet em Copenhague. Em 1932, tornou-se coreógrafo no Ballets Russes de Monte Carlo. Poucos anos depois se tornou diretor da Escola de Bailado Americano, onde começa a formar dançarinos.

O Método Balanchine, é uma técnica e um sistema de treinamento de balé desenvolvido pelo dançarino e coreógrafo George Balanchine, inicialmente usado no Balé da Cidade de Nova York. Exige velocidade extrema, pliés (movimento de dobra dos dois joelhos) usados com mais profundidade, braços e mãos não convencionais e ênfase nas linhas, especialmente nas mudanças de movimentos. Os pliés, juntamente com os battement tendus são a base dos movimentos

As piruetas en dehors, (rotação externa que se trabalha nos passos do balé, ou seja, os pés estarão sempre apontados para fora) sendo frequentemente tiradas de uma 4ª posição (pernas) com a perna traseira esticada e o braço dianteiro estendido, ou seja, uma esticada, e a outra em posição a um plié. É também notável é o arabesque distinto, com o quadril do dançarino aberto para o público enquanto o braço lateral é pressionado para trás, usando uma espiral para criar a ilusão de uma linha arabesca mais longa e mais alta.



Em geral, o Método Balanchine, passa a impressão de que os dançarinos se utilizam de mais espaço em menos tempo, essa ilusão se dá pelo uso da velocidade, pela altura e comprimento encontrados nos movimentos, associados a uma musicalidade sincopada.

Balanchine, afirmava não ter um método específico para seus procedimentos, mas, nota-se claramente alguns princípios estruturantes característicos do método, tais como a relação corpo-espaço-tempo, movimentos espirais explorando níveis diferentes (baixo, médio e alto), rapidez e agilidade, e as também notáveis composições de sequencias criadas e distribuídas de formas distintas.

**Fig. 15: Balanchine com corpo de baile do New York City Ballet**



**Acervo centrocubos.blogspot.com**

Citar esses métodos de balé não foi algo aleatório. Paralelamente, a minha formação pela Royal Academy, tive a oportunidade de estudar todos os métodos descritos acima. Cabe ressaltar que, todos esses métodos necessitam de autorização para serem aplicados, muito embora alguns professores façam seus trabalhos sem a

devida certificação. Tal fato muitas vezes se dá porque os mesmos são formados nesses e outros métodos por professores também formados por profissionais não certificados e assim sucessivamente. Na cidade de Salvador, não há como se adquirir as certificações de qualquer outro método, exceção feita ao da Royal Academy of Dance.

### **TERCEIRO SINAL**

#### **DANÇA, MÉTODOS E ATRAVESSAMENTOS DOS SÉCULOS XX E XXI**

Nos séculos XX e XXI, mudanças significativas na visão de mundo repercutiram no olhar sobre o sujeito, afetando o modo de fazer e pensar a formação. Neste caso, inclui-se também a formação do profissional em dança. Novos conceitos sobre métodos, técnicas e treinamentos surgiram trazendo novas reflexões. Segundo Katz:

Na dança, o método é tradicionalmente aceito como sendo um conjunto de instruções mais abertas, mais gerais, que não parte do passo já existente e desenhado na sua forma. O método deixaria o corpo mais livre e mais apto a descobrir o seu jeito de fazer o movimento proposto. (KATZ, 2009, p. 28)

Dentro dessas reflexões podemos citar: a valorização na formação profissional em dança, o surgimento de outras técnicas e padrões estéticos, assim como outros conceitos, além de que outras “escolas” de dança se surgiram pelo mundo, tivemos também o surgimento da Educação Somática, aplicada na formação a partir do renascimento do indivíduo e os corpos-sujeitos e seus movimentos próprios, particulares inseridos no mundo e na dança.

Quanto a pesquisa, essa traz para o campo da formação profissional em dança, abordagens multidisciplinares e interdisciplinares, que se assemelham com a educação somática, dialogando com outras disciplinas, transpondo e desenvolvendo procedimentos para além da sala de aula, como também e agrega mudanças no currículo do Curso Profissional da Escola da FUNCEB. Eloisa Domenici, em seu trabalho, *O Encontro entre Dança e Educação Somática como uma Interface de Questionamento Epistemológico sobre as Teorias do Corpo*, afirma que: “a educação somática é um campo emergente de conhecimento de natureza interdisciplinar”.

O encontro com a educação somática deu-se em um momento muito especial, em que ocorria uma saturação dos modelos da dança

moderna e do preciosismo da forma. Esse encontro provocou importantes mudanças na maneira de pensar o corpo na dança: reivindicou o respeito aos limites anatômicos do corpo, estimulou a exploração de novos padrões de movimento e questionou modelos e concepções bastante firmadas pela tradição acerca do treinamento corporal (DOMENICI, 2010, p. 70).

Quanto ao pensamento multi/interdisciplinar encontrado no Curso Profissionalizante, este, se relaciona com as subjetividades dos corpos-sujeitos, suas experiências e expectativas em relação a sua formação, além de impactar diretamente na metodologia das aulas de balé, e conseqüentemente no currículo do Curso.

[...]tendo a presença e o trânsito entre linguagens, áreas, campos e disciplinas, além de conhecimentos afins requeridos pela especificidade de cada convocação. É importante, neste contexto, reafirmar a flexibilidade e abertura a abordagens (estratégias) e construções (configurações) em favor desses processos, que em alguns campos, já se colocam como práticas a caminho de uma consolidação (BRANDÃO, 2016, p.4).

Os corpos-sujeitos trazem muitas informações de corpo e de dança, e com elas renovam o repertório de quem ensina, coordena e dirige a Escola de Dança da FUNCEB, transformando sempre as estruturas preestabelecidas pelo Projeto Político Pedagógico. Isso reverbera todo o tempo no ambiente e por extensão nos procedimentos metodológicos das disciplinas. Pode-se dizer que: “Essas redes de relações entre corpos e ambientes, colaboram com um repertório renovado de conceitos e estratégias que instigam reflexões contínuas” (BRANDÃO, 2016, p. 5).

Brandão aborda que: “As recentes teorias do conhecimento propõem um conjunto com características interdisciplinares que garantem um exercício da prática do pensamento complexo” (2016, p. 4). Nessa perspectiva, as aulas de balé do Curso transbordam para além das especificidades da sua técnica. Ela rompe com o tradicionalismo e com procedimentos enraizados que limitam o ensino do balé.

Vivemos um momento de inclusão e não de exclusão, de envolvimento e participação coletiva, principalmente de crianças e jovens, os potenciais sujeitos de direito de futuras perspectivas de mudanças. Tornam-se assim imperativas as reflexões e revisões de pressupostos que sustentam currículos, programas, e projetos no âmbito da Educação. (BRANDÃO, 2016, p. 3)

Katz (2009) nos mostra que começar pelo passo (técnica) e encontrar depois o método faz alguma diferença, traz reflexões sobre método, técnica e princípios

estruturantes, me faz pensar que a abordagem somática, a multi/interdisciplinaridade e o protagonismo dos corpos-sujeitos são possivelmente a melhor opção a ser adotada para a formação de profissionais em dança na Escola de Dança da FUNCEB.

### **3. ATO II**

#### **CENA 1. CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

Reiniciando o “espetáculo”, o faço falando sobre o período que foram criados os cursos profissionalizantes da Escola de Dança da FUNCEB, assim chamados à época e eram dois, o de bailarino profissional, e o de coreógrafo. Ambos seguiam as normas estabelecidas pelo Ministério de Educação, em 1988, foram aprovados, pelo Conselho Estadual de Educação. Tinham como público-alvo alunos de baixo poder aquisitivo. O projeto pedagógico que previa formação técnico-artística consistente, contemporânea, contemplava-os preparando-os para suas realizações profissionais, o ano era 1986.

Nesse primeiro projeto, um dos enfoques era o ensino de 2º grau e formação técnico-artística, além de oferecer conteúdo de prática em técnicas corporais, criatividade e teoria científica do corpo como anatomia e cinesiologia, reflexão crítica sobre a história e a cultura regionais sob uma perspectiva contemporânea.

Eram parte de seus currículos as seguintes disciplinas: técnicas de balé clássico, ginástica de solo, dança moderna, danças regionais, capoeira, dança afro baiana e aulas de criação em dança, todas com reconhecimento por ser a instituição uma referência em danças regionais e populares, suas estéticas de dança prevalecem até os dias atuais.

Com base na Lei de Diretrizes e Bases n.º9.394/96, regulamentada pelo Decreto Federal n.º2.208/97, e pelas Diretrizes Curriculares da Educação Profissional, pelo Parecer n.º16/99 e pela Resolução n.º04/99, estabelece que tanto o projeto pedagógico da Escola, de Dança da FUNCEB, quanto o curso precisariam sofrer modificações, uma delas foi a exigência de conhecimentos específicos.

O curso técnico tinha como objetivo proporcionar aos alunos a formação necessária para o desenvolvimento técnico-profissional, humano e artísticos, relacionando os conhecimentos adquiridos à vida e o mercado de produção. Pretendia

também formar um profissional multifuncional com perfil pluriapto, pronto para atuar na área de dança, ou seja, um agente criativo com formação técnico-corporal, detentor de conhecimentos dos contextos étnico-cultural, social, sensível, comunicativo para além das linguagens artísticas.

O Curso de Dançarino Profissional, com as novas orientações pedagógicas passou a dar uma formação mais ampla que inclusive despertasse e desenvolvesse tanto as habilidades técnicas necessárias para a formação do dançarino, como também os aspectos dos processos de criação, intentando a formação de alguém capaz de interpretar e criar com qualidade nessas áreas. Para tal, foram incluídas disciplinas de carácter criativo como Composição Solística, Coreografia em Grupo (Métodos e Técnicas de Composição), além de disciplinas técnicas alternativas com abordagens variadas como: Étnico-cultural Baiana, Capoeira, Pilates, Contact Improvisation, Técnicas Circense, haviam também as de habilidades técnicas de balé clássico, dança moderna, dança afro e danças populares regionais. O Curso de Dançarino Profissional, pretendia contribuir, estimular e promover o aperfeiçoamento de forma ampliada. Cabe notar que essa busca do aperfeiçoamento nos primeiros momentos, não levava em consideração os saberes e experiências trazidas pelos alunos, refletindo traços de uma formação colonizadora.

O Curso de Coreógrafo, tinha os mesmos objetivos do Curso de Dançarino Profissional, pois no primeiro ano os alunos dos dois cursos tinham as mesmas disciplinas básica. Porém, o de coreógrafo tinha componentes específicos como a visão das estéticas de linguagem cênica, o estudo dos métodos e processos de composição coreográfica, necessários no aprendizado da organização, coordenação, direção das etapas do processo criativo e como alinhar o contexto cultural com a sua produção (ROBATTO, 2002).

As mudanças ocorridas no projeto pedagógico do Curso Técnico, foram aprovadas pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através do Conselho Estadual de Educação, em setembro de 2009, e tinham como objetivo o desenvolvimento das habilidades básicas e específicas em dança de jovens e adultos que haviam concluído o nível médio (2º grau) da educação formal.

**Fig. 16: Ex Diretoras da Escola de dança da FUNCEB – Virgínia Costa (Em pé a esquerda), Lúcia Mascarenhas, Ângela Dantas, Lia Robatto e Beth Rangel. Ao fundo Amarildo Souza (Secretário do Curso Preparatório) e Paco Gomes (Professor).**



**Acervo Escola de Dança da FUNCEB**

## **CENA 2. CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICO NÍVEL MÉDIO**

O Ministério da Educação e Cultura, MEC, reconhece que uma das características da área de arte é a criação e ampliação de novos espaços de atuação, implicando necessariamente formações diversificadas que, ao mesmo tempo, alie e articule execução, criação e produção, além de ser capaz de atender setores emergentes, em especial no campo da arte, cultura e entretenimento, e de poder enfrentar a problemática das exclusões econômica e social. Alinhada com essas questões, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica Nível Médio, no Artigo 1, Parágrafo único, diz que: "...a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social."<sup>14</sup>

O projeto pedagógico da Escola de Dança da FUNCEB, de acordo com a atualização de 2019 do Projeto Político Pedagógico, propõe garantir que seus cursos

<sup>14</sup> BRASIL. Lei nº 9.394, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996

e ações tenham como prioridade a melhor compreensão e entendimento das expressões artísticas, através de um processo educativo capaz de integrar e articular o fazer artístico, promovendo a apreciação das obras de arte e o processo de contextualização histórico e social.

A Escola de Dança da FUNCEB, ao longo de sua existência vem mudando sua visão de mundo e sobre o sujeito na sociedade, provocando alterações e ampliando as suas funções educacionais enquanto instituição de ensino da dança. As novas variantes melhoraram ainda mais o desenvolvimento de habilidades e técnicas corporais, ressignificaram o conceito de formação artística em dança, favoreceram a visão de dança e de corpo contemporâneos e o aumento das possibilidades de se ter educação integral e a valorização da informação e da construção do conhecimento.

Na Escola de Dança da FUNCEB, as ações são realizadas em parcerias e articulações com a Secretaria de Cultura, bem como com outras secretarias de Estado, além de universidades e organizações da sociedade civil, garantindo com isso o estímulo necessário para sua manutenção e permanência na busca da obtenção das interfaces entre linguagens artísticas (teatro, música, artes visuais) e outras áreas do conhecimento.

Com relação ao Curso de Educação Profissional, cujos objetivos são os de desenvolver habilidades básicas e específicas, técnico-criativas, cognitivas e produtivas da linguagem da dança para jovens e adultos, formando-os intérpretes criadores, além de torná-los aptos a participarem com/e de projetos na área da dança, da cultura e do entretenimento, assim como agentes multiplicadores de/a dança, promovendo, facilitando a inserção no mercado de trabalho e a participação social. Como diz Márcia Strazzacappa:

O objetivo da dança na escola é desenvolver potencialidades para a formação do cidadão sensível, atento aos aspectos que identificam sua cultura, podendo despertar nestes indivíduos o interesse pela dança profissional e, sobretudo, formar público para a dança” (STRAZZACAPPA, 2004, p. 184-185).

Os avanços encontrados na contemporaneidade embasam o Curso na formação dos futuros profissionais da área de dança, capacitando-os para outras estéticas e linguagens da arte e da tecnologia e suas competências, proporcionando-lhes um olhar mais abrangente possibilitando-lhes inclusive atuarem em outras manifestações de arte, desenvolvimento e conhecimentos. O Curso Profissional da

FUNCEB, mantém constante estado de atenção às mudanças e avanços que repercutem nos contextos inerentes da dança e na sociedade.

As competências mencionadas acima, são encontradas nos processos de seleção e nas participações dos candidatos inscritos nas atividades que contenham habilidades artísticas, técnico-criativas. Também são observados/as: motivação e capacidade na solução de problemas, estrutura de movimento, estratégias de criação e empenho nas ações propostas.

Apenas lembrando, o projeto pedagógico de 2019, estabelece que o Curso Profissional Técnico de Nível Médio em Dança da FUNCEB, deve atender: jovens e adultos que tenham concluído o ensino médio e possuam experiência em dança, potencial técnico-criativo, perfil participativo e que tenham interesse na construção e desenvolvimento de conhecimentos e habilidades básicas e específicas, além de atitudes empreendedoras no campo da cultura, um corpo sujeito.

Em 2016, o Catálogo Nacional do Curso Técnico em Dança, indicava o perfil de conclusão do estudante, como aquele que:

Cria e interpreta coreografias diversas, espetáculos de repertório e performances contemporâneas. Desenvolve práticas e técnicas corporais de criação em dança. Utiliza estratégias de improvisação em composições coreográficas. Realiza investigações de dança na interface com outras linguagens artísticas. Dissemina a arte em projetos socioculturais. (BRASIL, 2016, p 180)

Quanto às abordagens metodológicas aplicadas no curso, estas são estruturadas de maneira multidisciplinar, o que permite a articulação de diferentes componentes curriculares tanto para as disciplinas básicas, quanto para as específicas, também chamadas de Eixo de Confluência. Esse currículo forma um perfil de saída do aluno do Curso Profissional, mais eclético, tornando-o capaz de atuar profissionalmente nas diversas áreas no campo da dança.

### **CENA 3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA NA ESCOLA DE DANÇA DA FUNCEB**

O Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é vinculado à Secretaria da Educação do Estado da Bahia, e objetiva ofertar formação em dança através de conhecimentos e habilidades gerais e específicas da área, visando o



desenvolvimento de profissionais afirmando com isso seu compromisso com a educação.

**Fig. 17: Trabalho Final do componente Estudos de Balé Clássico juntamente com Laboratório de Habilidades Criativas**



**Maria Victória Vieira e Gabriel Novais – Acervo Pessoal**

De caráter presencial o Curso, se encontra alocado no Eixo Tecnológico de Produção Cultural e Design, tem modalidade subsequente com habilitação em Técnico em Dança. Seu currículo é formado por estudos técnicos em Dança, permitindo ao corpo estudantil acesso às informações e experiências artístico-pedagógicas de caráter teórico-prático, passando por diferentes modalidades de estudar dança.

O Curso, é composto por componentes curriculares como: Estudos em capoeira, Estudos em dança moderna, Estudos em balé clássico, Estudos em danças afro-brasileiras, Estudos em dança populares, Estudos em dança contemporânea. Alinhados com estes conteúdos técnicos, os alunos desenvolvem também reflexões sobre a dança, a educação e o corpo sob uma óptica não só estética e cinesiológica, mas também sob o viés histórico, finalizando com experimentações artísticas partindo dos laboratórios de habilidades criativas, sendo no total quatro estágios curriculares. O curso tem duração de dois anos e meio e as aulas acontecem de segunda à sexta-

feira das 07h30 às 12h20. Ao longo do tempo, o Curso, se constituiu e se firmou, tendo seu reconhecimento legal enquanto espaço de formação técnica em educação profissional em dança.

O Curso é gratuito e possui carga horária de 1.980 horas, mais o complemento de 300 horas de estágio. A sua matriz curricular foi desenhada a partir de pensamentos contemporâneos que buscam atender a formação de profissionais dentro do segmento da dança, tornando-os aptos a se colocarem no mercado e ampliando suas contribuições e seus papéis enquanto cidadãos e agentes sociais de forma efetiva na cultura e na vida.

Ao longo dos anos foram ocorrendo mudanças no corpo docente da Escola. No período de 2007 a 2014, houve uma revisão curricular no intuito de atender as resoluções do MEC, que propunham uma maior e melhor compreensão do ensino profissionalizante e da educação técnica profissional, para tal, propunha tornar o currículo existente à época mais contemporâneo ao modo de pensar dança no século XXI.

Nota-se muitos avanços, nos modos de produzir, de pensar, no fazer, passando inclusive atualizações no corpo docente, melhoras na percepção do outro e dos anseios e participação dos estudantes da sociedade. Quando em 2008, ingresso no corpo docente da Escola de Dança da FUNCEB, assumindo juntamente com outros profissionais a disciplina Estudos de Balé Clássico, passo a ter a oportunidade de acompanhar e contribuir com os avanços e mudanças do Curso. Percebi que os ingressos no Curso Profissional da FUNCEB, apresentavam perfil diferenciado, vez que eles traziam consigo outras experiências e seus corpos mostravam claramente que a preparação destes não vinha do balé clássico. Assim, no melhor dos interesses, tanto da instituição, quanto dos alunos proponho que a disciplina contida na matriz curricular seja repensada, revista nos seus termos de concepção, como por exemplo a carga horária. Por tradição, o balé é a disciplina que possui maior carga horária durante o curso.

Em sendo assim, trago como proposição que o componente curricular Estudos em Ballet Clássico, deixe de ocupar esse espaço limitado, fechado, arcaico e conservador, rompendo com a ideia de que o ballet deva ser praticado, preferencialmente, em espaço fechados, limitados e que deixe de ser conservador, muito embora tenha adotado essa prática da por quase toda sua caminhada enquanto aluna e professora não só como aluna, como também, mantendo essa metodologia

tradicional enquanto professora. Porém, agora digo: Basta! É passada a hora dos estudos e do balé clássico, ter seu lugar de fala. Silvie Fortin, em seu trabalho *Transformação de práticas de dança*, diz: “A maioria dos professores e das professoras ensina da forma como aprendeu, e as atitudes e comportamentos se perpetuam de geração em geração, o que perpetua um certo *quo* no ensino.” (FORTIN, 2004, p.163-164)

Em consequência do alinhamento com a atualidade, os componentes curriculares oferecidos no Curso, na sua maioria, tendem ter natureza prático-criativo, fundamentação teórica introdutória, foco no desenvolvimento de habilidades e competências técnicas, articulados ao contexto contemporâneo do mundo da dança e das artes.

Os componentes com ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências técnicas são apresentados como Estudos em Balé Clássico (I, II, III, IV), Estudos em Dança Moderna (I, II, III), Estudos em Dança Afro-Brasileira (I, II, III), Estudos em Dança Popular (I, II, III) e Estudos em Capoeira (I, II), Estudos da Música (I, II). Por ter abrangência no olha, as articulações metodológicas contemplam outros componentes como: Laboratório de Habilidades Criativas (I, II, III, IV), Estudos em Dança Contemporânea (I, II, III) e Dança com Outras Interfaces Artísticas (I, II, III, IV).

Graças ao caráter multi/interdisciplinar, esses componentes dialogam também com: Cinesiologia Aplicada à Dança (I, II), Psicologia Social e Ética Profissional, Leitura e Escrita, História da dança (I, II), Introdução às Políticas Públicas e Gestão Cultural, Elaboração de Projetos (I, II), Apreciação Estética e Análise Crítica da Dança, Estágio I (Observação), Estágio II (Prática de Intérprete Criador), Estágio III (Participação Social como Multiplicador), Estágio IV (Prática de Montagem Coreográfica e Produção da Dança). Explanando melhor os estágios, temos:

Estágio I (Observação) - A principal finalidade é a identificação de questões referentes à produção artística e sua sustentação no contexto atual, para que ao final do processo se tenha uma dimensão mais ampla do universo que contempla a produção em dança em diferentes categorias, estabelecendo uma ponte entre o espaço de formação e o mundo do trabalho.

Estágio II (Prática de intérprete criador) – Aborda as questões relativas à prática do intérprete-criador, reconhecendo a complexidade inerente desta.

Estágio III (Participação social como multiplicador) - A proposta da disciplina consiste em uma abordagem didático-metodológica-formativa para o aluno-

multiplicador poder atender as demandas que se apresentarem no meio sócio-artístico-pedagógico a qual esteja inserido.

Estágio IV (Prática de montagem coreográfica e produção da dança) - Foca na prática enquanto um dos elementos necessário para o desenvolvimento da autonomia artística quanto a escolha de processos, tomadas de decisão e organização metodológica de um processo de montagem coreográfica e produção da dança.

Com essa grade curricular, o Curso proporciona uma formação substancial em apenas dois anos e meio. Em função disso, as disciplinas são abordadas de forma complementar, nesse sentido, surgiu uma metodologia assemelhada a praticada na educação multidisciplinar.

Pensando em metodologia, percebe-se que a multi/interdisciplinar trata de integração, entretanto é necessário ter-se ao mesmo tempo olhares individualizados voltados para o protagonismo do corpo-sujeito atuante nesse processo formativo. Inclusive, quanto a isso, um dos interesses dessa pesquisa é o entendimento dessa multidisciplinaridade aliada aos saberes individuais. Para ajudar a entender em educação multidisciplinar podemos citar: “[...] a multi/pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo. Com isso, o objeto sairá assim enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas” (NICOLESCU (1999), apud BRANDÃO, 2016, p. 21).

As aulas de balé clássico ministradas no Curso, se utilizam da multidisciplinaridade na técnica, na teoria e em outras abordagens metodológicas que valorizem as habilidades prévias e outras experiências em dança, partindo dos princípios estruturantes das estéticas praticadas durante o processo de aprendizagem. Esse uso metodológico é específico para esse curso, vez que se trata de formação técnica- profissional em dança. O componente Estudos em Balé Clássico, dialoga com outras modalidades e estilos, mas, se permite ser perpassado pela Dança Afro, Dança Popular, Capoeira e outras. Contudo, isso não quer dizer que outras técnicas de dança são praticadas durante as aulas de balé, em verdade o que ocorre são convergências de outras técnicas e/ou comparações de movimentos existente entre elas e o balé clássico. Essa aproximação entre os componentes disciplinares nos faz compreender uma educação multi/interdisciplinar, onde o conhecimento dos processos históricos, o saber escutar, estimular os desejos, entender que relações diferentes costumam gerar experiências diferentes, devem fazer parte dos processos e abordagens metodológicas para melhor compreensão e

aceitação de todo o processo encontrado no Curso. Enfim, é também importante saber que todo corpo pode aprender balé clássico. Corroborando com Nicolescu: “a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar” (1999, p. 22).

Para compreender melhor a multidisciplinaridade e as relações contemporâneas existentes entre o balé clássico, outras técnicas e o Curso, basta observar os estudantes do Curso, visto que estes trazem consigo outras informações e técnicas sobre dança/as timbradas em seus corpos, o que serve também para compreendermos que o ensino-aprendizagem deve acontecer sempre enquanto uma via de “mão dupla”. Giorgio Agamben, diz o seguinte:

Isso significa que o contemporâneo não é apenas aquele que, percebendo o escuro do presente, nele apreende a resoluta luz; é também aquele que, dividindo e interpolando o tempo, está à altura de transformá-lo e de colocá-lo em relação com os outros tempos, de nele ler de modo inédito a história, de “citá-la” segundo uma necessidade que não provém de maneira nenhuma do seu arbítrio, mas de uma exigência à qual ele não pode responder (AGAMBEN, 2009, p. 72).

Sem a necessidade de retomar o perfil de entrada descrito anteriormente, mas com a responsabilidade de reafirmar a preocupação do Curso, na sua proposta de que na sua formação o estudante/aluno tenha um perfil de saída autônomo, eclético e capaz de atuar nas diversas vertentes encontradas no universo da dança e em todas suas manifestações, exercitando inclusive a criatividade no fazer artístico na dança, assim como o desenvolvimento de outras habilidades na área da dança, atento na pluralidade, nos contextos inerentes às diversidade de raças e gêneros, além de cidadãos críticos e politizados. Quanto a autonomia, cito: Paulo Freire em seu trabalho: *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*,

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2002, p. 67)

Faz-se mister dizer, que o Curso de Educação Profissional da FUNCEB, ao longo de seu funcionamento tem sido sensível e atento às mudanças e avanços que repercutem na sociedade e seus contextos, assim como também em suas estruturas

e contextos. Isso, é observado de maneira indubitável na manutenção das abordagens de visões amplas, atualizadas e de acordo com as necessidades para a continuidade da oferta oferecida na formação em nível de excelência, além de criar continuamente interfaces e diálogos com outras formas de arte e tecnologias, sempre no afã de ampliar as competências e habilidades dos jovens enquanto futuros profissionais da dança.



**Fig. 18: Curso Profissional. Componente História da Dança. Roda de Conversa com Emília Biancardi, Mestre King, Ivete Ramos e Iara Cerqueira**  
Acervo Próprio

#### **CENA 4. PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES DO PERFIL DE SAÍDA**

**Fig. 19: Projeto Final em formato de jornal do componente Estudos de Balé Clássico juntamente com Estudos de Dança Moderna e História da Dança. Alunos do terceiro semestre.**



Acervo Próprio

Retomando o perfil de entrada e nas informações trazidas pelos estudantes do Curso, cito algumas experiências artísticas que compõe o conjunto geral: Dança Afro, Dança dos Blocos Afros, Danças Urbanas, Teatro, Circo, Pagode, Valsa (Grupos de Valsa de Salvador), Capoeira, Dança do Ministério (Igrejas Evangélicas) e Balé Clássico (Poucos estudantes).

O que o curso propõe é que o perfil de saída tenha uma noção básica de diferentes estéticas de dança e técnicas específicas, bem como recursos que administre as ações que exercitam a criatividade para o fazer artístico na dança, assim como desenvolver outras habilidades na área da dança que até então não estavam reveladas.

Cria e interpreta coreografias diversas, espetáculos de repertório e performances contemporâneas. Desenvolve práticas e técnicas corporais de criação em dança. Utiliza estratégias de improvisação em composições coreográficas. Realiza investigações de dança na interface com outras linguagens artísticas. Dissemina a arte em projetos socioculturais. (BRASIL, 2016, p. 180).

O Curso Profissional da Funceb tem como intenção que os estudantes aprendam além de passos codificados para serem apenas reprodutores de sequências técnicas, mas, também está preocupado em desvelar como a dança pode educar de forma que se adquira uma posição artística, social e política.

A proposta aqui é a de que se possa reconhecer como passo todo e qualquer movimento que se desenha ao longo do tempo, qualquer movimento cuja a sua forma de ser realizado ganha estabilidade e passa a ser reconhecida na sua singularidade. (KATZ, 2009, p. 28)

De modo geral, teimam em depositar nos alunos apassivados a descrição do perfil dos conteúdos, em lugar de desafiá-los a apreender a substantividade dos mesmos, enquanto objetos gnosiológicos, somente como os aprendem. [...]É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor. (FREIRE, 2002, p. 68 e 78)

É necessário, finalmente, compreender e perceber que o perfil de saída se destaca principalmente pela dimensão atitudinal dos estudantes. A partir da pluralidade cultural, a diversidade de raça e gênero, e a autonomia, podemos perceber cidadãos políticos, críticos, um corpo-sujeito que se coloca no mundo. Com essa base

de observação, chamo esses conceitos de princípios estruturantes para o perfil de saída para os estudantes do Curso de Educação Profissional da FUNCEB.

A pluralidade e a diversidade contribuem para possibilidades de identificação e escolha de espaços diversos, trabalhando nesses corpos-sujeitos o direito a uma autonomia construída de forma mútua, respeitosa, sem hierarquias, favorecendo maior probabilidades de inserção no mercado de trabalho e na sociedade. Com isso, trabalhamos a autonomia dos estudantes, muitas vezes sem a compreensão de que venha acompanhada de responsabilidades sobre si mesmos, de proposições que venham solucionar questões pessoais, além de um pensamento equivocado que se tem de que ter autonomia significa fazer o que quer, sem respeito para consigo ou com o outro e sem regras.

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2002, p. 67).

O fazer, a partir da autonomia, trazendo as experiências prévias dos estudantes e suas posições sociais e atitudes políticas faz com que todo o corpo docente esteja sempre em transformação, repensando as práticas pedagógicas, as relações interpessoais juntamente com as subjetividades, sempre articulando trocas, permitindo os desejos e valorizando a escuta. Ainda sobre autonomia:

Autonomia não se dá. Trata-se de um processo de construção relacional que cada sujeito vai mediar, avaliando seus desejos, os desejos dos outros, os acordos éticos internos a cada contexto e as condições naturais de um corpo vivo que habita o planeta Terra (ROCHA, 2019, p. 1180).

Esse olhar foi extremamente necessário, e por isso nasceu essa pesquisa que dialoga de forma multi/interdisciplinar, com estudantes, com a disciplina de Balé Clássico e outras disciplinas, e com outros Cursos da Escola, formando assim uma totalidade de conhecimento para a dança.

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento (FREIRE, 2002, p. 77).



Os alunos ingressos no Curso, em sua grande maioria, trazem consigo suas próprias experiências. Muitos já fazem dança nas suas comunidades, alguns são multiplicadores, outros cursam a Escola de Dança da UFBA, ou ministram aulas em academias de balé ou estúdios de dança, e assim por diante. Dentro desta perspectiva, as recentes teorias do conhecimento propõem um conjunto com características interdisciplinares que garantem um exercício da prática do pensamento complexo, tendo a presença e o trânsito entre linguagens, áreas, campos e disciplinas, além de conhecimentos afins requeridos pela especificidade de cada convocação (Brandão, 2016).

#### **4. ATO III**

##### **CENA 1. O ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO NA CIDADE DE SALVADOR**

A dança de um modo geral pode proporcionar ao ser humano um estado de deleite e de profundo prazer e relaxamento. Alguns estilos de dança podem nos levar a mundos ou épocas distintas, para além da vida cotidiana. O Balé Clássico é um desses estilos que deslumbram o espectador sem a necessidade de uma linguagem verbal para ser compreendido por qualquer ser humano e também encanta quem dança, podendo despertar sentimentos profundos quando estabelece um contato íntimo com a arte.

O Balé Clássico tem sua gênese nas cortes italianas renascentistas no século XVI, embora tenha se tornado mais popular nas cortes francesas. Na época esse espetáculo era muito apreciado pela nobreza. A princesa italiana Catarina de Médici, admiradora da dança, ao chegar na França, para tornar-se rainha, trazendo consigo artistas e bailarinos introduziu o balé nesta corte levando. O mais importante deles era o coreógrafo Baltazarini Di Belgioioso ou Balthazar de Beaujoyeux, como ficou conhecido na França, foi quem transformou o balé clássico. Esses espetáculos reuniam não apenas dança, mas também poesia, canto e uma orquestra musical.

O primeiro espetáculo de maior importância foi o “Ballet Comique de la Reine”, em 1581, que durou aproximadamente seis horas. Embora tenha surgido nas cortes italianas, não se sabe ao certo de onde veio a inspiração para os seus primeiros

passos e coreografias. Foi o termo italiano balletto (“dancinha”, “bailinho”) que deu origem à palavra francesa ballet.

Trata-se de um estilo de dança apresentada como espetáculo teatral, reunindo música, cenário, roupas e iluminação. Alguns dos seus princípios fundamentais são: postura ereta, verticalidade corporal e simetria. Por falar em roupa, no século XVIII, o Balé Clássico passou por outra grande transformação, concentrando-se mais na música e na dança. Foi também nesse período que as bailarinas começaram a se rebelar contra os vestidos que usavam, pois consideravam que os trajes limitavam os movimentos. O balé clássico é um estilo de dança que requer muita habilidade, técnica e treinamento, possui um vocabulário próprio e metódico. Os fundamentos básicos do Balé Clássico consistem em: postura ereta, rotação externa dos membros inferiores, movimentos circulares dos membros superiores, verticalidade corporal, disciplina, leveza, harmonia e simetria.

Durante muito tempo e até o momento atual, o balé clássico tem sido visto como um modelo a ser reproduzido, isso acontece quase de modo geral entre os diferentes estilos de dança, porém, cabe ressaltar que se focado somente na busca de técnicas perfeitas e corpos ideais para a prática não só do balé clássico, mas também de outras danças, o uso dessa técnica pode acarretar o apagamento de outros saberes, podendo inclusive se tornar uma educação excludente epistemologicamente.

Entendo que, nas companhias profissionais e tradicionais de balé clássico, a técnica deve ser treinada e exigida com rigor, buscando sempre a alta performance, máxima potência, o virtuosismo e para lograr êxito na obtenção da “ técnica perfeita” deve exigir muito do físico, além de ministrar aulas constantes, ensaios longos, muitas repetições de movimentos e indispensavelmente suportes nas preparações físicas e a prática de Pilates e Musculação.

A transformação como metodologia de ensino, portanto, significa não focar somente adiante, nos resultados que já deram certo no passado, mas seguir o processo à medida que ele acontece, para chegar a algum lugar, mesmo que incerto. (MARQUES, 2004, p.156)

Durante toda minha carreira, enquanto professora de balé clássico, tive a oportunidade de lecionar na maioria das escolas da cidade. A partir da minha observação, as escolas particulares de Salvador, que ensinam balé, muitas delas não formam profissionais nessa área, isso ocorre porque elas excluem de seus currículos

as abordagens e técnicas dos outros estilos de dança. Outro sim, cabe salientar que mesmo na atualidade as aulas de balé clássico na cidade de Salvador, ainda permanecem permanece nos mesmos moldes da década de 1990, ou seja continuam focando quase que apenas as técnicas inerentes dos estilos, reproduzindo os modelos antigos, visando alcançar um virtuosismo que nem sempre interessa aos alunos implicados no aprendizado. Segundo Helena Katz:

O senso comum designa como técnica uma atividade prática, associada ao aprimoramento de alguma habilidade do corpo que, de imediato, é tratada como uma atividade mecânica, a ser repetida e sem associação com a vida mental. (KATZ, 2009, P.26)

Em Aristóteles, a técnica é vista em um patamar inferior em relação à natureza – *phusis* (“o princípio de geração das coisas naturais”. Diz Lemos: “por não ser a *coisa em si*, mas sim sua reprodução.” Se antes a antropogênese se contrapunha à tecnogênese, a partir de Aristóteles elas passaram a caminhar juntas, chegando a se confundir. Isto é: o desenvolvimento da técnica e o desenrolar do enredo da humanidade passam a se retroalimentar. Na contemporaneidade são as novas necessidades humanas que passam a fomentar o fazer tecnológico. Entretanto, nem sempre o caminhar da técnica e as relações humanas estão atrelados.

A técnica, como imitação e violação da natureza, logo inferior à contemplação e à *phusis*, será também fonte de violação dos limites sagrados impostos pelos deuses aos homens. A *Tekknè* é assim, ao mesmo tempo, inferior à natureza, à contemplação filosófica, sendo também um instrumento de transgressão do espaço sagrado imposto pelos deuses. Esta concepção marcará profundamente nossa visão de tecnologia[...] (LEMOS, 2002, p. 30).

Mesmo com o passar do tempo, continuo observando que a maneira de pensar sobre a técnica e os processos de aprendizagem do balé continuaram tratados da mesma forma pelos professores e pelas escolas tradicionais de balé.

Desde há muito, o uso de técnicas já era questionado, tanto que o filósofo Platão, já demonstrava preocupações com relação ao uso da técnica observada na relação do homem e a Polis, (cidade-estado na Grécia Antiga). André Lemos, em: Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea, disse com relação a isso:

O artista, aquele que possui o dom de uma *tekhnè*, é para Platão um demiurgo, um imitador, produtor de cópias e de simulacro. Os objetos técnicos são assim produtos que imitam o ser. Como cópia, imitação ou simulacro, Platão desenvolve a tese da desconfiança em relação à *tekhnè*. (LEMOS, 2002, p. 29).

Há dez anos os concursos e as competições de dança se tornaram eventos indispensáveis para as escolas de balé e outros grupos no Brasil. Essa prática reforça a busca da “técnica perfeita”, a disputa pelos primeiros lugares, em detrimento da descoberta do corpo que dança e perpetua as estéticas de dança engessadas, sem criatividade. A partir do meu olhar, muitos professores de balé clássico, não na sua maioria, atuam em espaços distintos e diversos, não praticando as abordagens e técnicas necessárias encontradas nos espaços de formação profissional em dança.

A profissionalização em balé clássico, exige muitos anos de treinamento, repetições exaustivas, muita reprodução e dedicação *full time*. As escolas de balé na sua maioria nada fizeram de novo nos seus currículos, métodos, processos e procedimentos de aprendizagem, e ainda continuam a ensinando que o ideal é que se atinja o “modelo ideal”, além de continuarem usando o comparativo com os grandes nomes do balé clássico.

## **CENA 2. O ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO NO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM DANÇA**

Para o Curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio em Dança, oferecido pela Fundação Cultural do Estado da Bahia, FUNCEB, através da escola de dança da instituição, a renovação é algo necessário, porque além dos estudantes ingressarem no curso, trazendo experiências básicas em vários estilos de dança tais como: dança afro, dança moderna, jazz dance, dança do ventre, regionais, folclóricas e as danças urbanas, como exemplo o pagode, devendo serem inclusas também as experiências advindas da plataforma *YouTube*. A atualização e o alinhamento com os contextos atuais e seus desdobramentos são fatores por demais importantes para a formação profissional dos que nele ingressam.

Todo o processo compreendido entre a concepção e a execução encontrado no Curso Profissional, evoluiu e se ampliou no seu pensar e fazer, ressignificando o balé clássico, trazendo-o para um contexto contemporâneo. Isabel Marques (2004)

diz que: “é preciso reconhecer seus próprios corpos e suas danças, assim como esses não estão isolados do mundo em que vivem”.

[...]se o aluno é visto como uma página em branco, como um corpo objeto que nada conhece e em que deverá ser depositado todo o conhecimento de fora, o professor provavelmente se comportará como o único detentor de conhecimento (da técnica, dos repertórios, acercando-se de uma metodologia de ensino tradicional em que um mostra e explica e o outro faz. (MARQUES, 2004, p.145)

Silvie Fortin nos diz que: “...no meio do ensino da dança, questionar a validade de diferentes fontes de saber pode provocar modificações nas relações de poder entre pedagogos/alunos e artistas/intérpretes”, Fortin, (2004, p.170). O Curso estimula o exercício da autonomia nos estudantes e está sempre buscando suas descobertas e saberes, estimulando-os a se tornarem emancipados na vida e na dança, fazendo isso de forma particular e independente, levando em consideração os saberes e práticas existentes em cada um e aliando esses fatores aos anseios e expectativas dos estudantes.

As aulas de balé clássico do Curso, incluem a todos, independentemente do grau de evolução e aprendizado sobre a técnica do balé, além de assegurar com isso a participação e potencialização de qualquer corpo/sujeito.

Um exemplo de valorização do corpo/sujeito mais do que o corpo/objeto seria aquele professor que convida o aluno a determinar a posição ideal para executar um movimento, baseando-se mais naquilo que se está experimentando do que em padrões estéticos arbitrários. (FORTIN, 2004, p.166)

Quando se trata do ensino de balé clássico no Curso Profissional, o trabalho tem como uma das suas proposições provocar o surgimento e uso de uma metodologia mais dinâmica, inédita, desafiadora e diferenciada da tradicionalmente aplicada, como também um outro modo de fazer balé, assim como de estar sempre na busca de novos desafios, diferentes objetivos, não se permitindo qualquer expectativa em torno de um modelo ideal, único, muito menos de movimentos técnicos perfeitos que não valorizem a criatividade. Contudo, é preciso ressaltar que em momento algum se deva deixar de lado o uso das técnicas, tecnologias, metodologias e métodos devidamente experimentados cujos resultados são positivos. Assim como também se deva manter as abordagens e os planejamentos dos objetivos antecipadamente e de forma integrada e parceira com outras expressões artísticas inerentes ao universo da dança, jamais excludente, ou antagônica

No Curso, abordagens técnicas, metodológicas são via de regra concebidas e estruturadas para permitirem articulações com componentes curriculares diversos de maneira multi/interdisciplinar, obviamente no interesse de melhor compreendê-los, além de aliá-los aos saberes prévios encontrados nos indivíduos para então formar um corpo/sujeito atuante e inserido na área da dança. Segundo Edgar Morin, podemos inferir que:

[...].interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica. A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto que lhes sejam comuns (MORIN, 2000, p. 115).

Em se tratando da relação que há entre o balé clássico e a inter/multidisciplinaridade, procuro associar minhas referências às de outras disciplinas e proponho que outros professores atuantes nesse segmento da dança também o façam. Julgo que a complementariedade é um vetor importante no processo de formação profissional.

Esse pensamento multi/interdisciplinar se relaciona com subjetividades relacionadas aos corpos/sujeitos, estes com suas experiências e suas expectativas em relação a sua formação, impactando diretamente na metodologia das aulas de balé, e conseqüentemente no currículo do Curso. Quanto a isso pode-se inferir que:

O caráter dessa relação multi/interdisciplinar entre os saberes cria redes de informações dialógicas e complementares, que propiciam interfaces e conversas entre sujeitos, contextos internos e situações externas, em uma permanente alternância de prioridades e demandas. [...]. Esta visão multi/interdisciplinar gerada a partir de mudanças de paradigmas contribui para um novo olhar que inclui a necessidade de uma reflexão e ressignificação da compreensão dos corpos-sujeitos, no que diz respeito às suas implicações com os ambientes. (BRANDÃO, 2016, p.4-5)

Ao longo de mais dez anos como professora, educadora e orientadora de estudantes formandos no Curso, onde os mesmos na sua grande maioria têm baixo poder aquisitivo e são moradores da periferia de Salvador, observei que tais fatos fizeram com que o componente Estudos em Balé Clássico, tivesse seu modo de produção reavaliado e passasse a levar em consideração suas histórias, suas experiências, seus modos de recriação, seus valores, suas práticas e as

epistemologias dos corpos. Tenho visto tal fato como uma ação contextualizada dentro da técnica do balé.

De posse dessas descobertas e interseccionalidades, descobrimos que por mais multifacetado que seja enquanto universo de conhecimentos e por mais resistências que possam existir envolvendo as relações existentes entre as áreas de educação, saúde, social, cultural, artística é quase impossível deixar de admitir que há pelo menos uma constância observada, trata-se do corpo que por elas transita de maneira contínua. É justamente em função desse, que os relatos encontrados na Educação Somática, por várias razões, propõem uma nova forma de continuidade entre elas. Mas, aqui, ela não será abarcada na sua amplitude, tampouco na sua amplitude, mas, apenas pensada nos princípios que norteiam a soma dos saberes, e dos conhecimentos que podem serem gerados.

Dispondo de uma grande variedade de movimentos e estratégias pedagógicas, os diferentes métodos de Educação Somática orientam a pessoa — seja profissional da dança ou não — em um processo de reapropriação do sentir o corpo em suas múltiplas relações com o espaço (BOLSANELLO, 2018, p. 2).

Segundo Bolsanello, (2005), a Educação Somática é um campo teórico e prático que se interessa pela consciência do corpo e seu movimento, mecânico, fisiológico, neurológico, cognitivo e/ou afetivo, causando transformação de desequilíbrio de uma pessoa. Portanto, trazê-la para o componente Estudos em Balé Clássico, nada mais é que busca da sua compreensão como um recurso de preparação técnica e investigativa contemporâneo, e o estabelecimento de relações entre os conteúdos específicos, história e técnica, considerando outras experiências corporais com a dança. Levando em consideração tais aspectos, pode-se observar:

Tendo em conta que o processo de aprendizado na educação somática visa validar a experiência subjetiva de cada aluno como fonte de conhecimento, o professor evita julgar o discurso que seus alunos têm sobre seus próprios corpos ou de impor seus valores sobre a estética ou a eficácia do corpo (BOLSANELLO, 2005, p. 102).

No contexto dos estudos sobre balé do Curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio em Dança, da Escola de Dança da FUNCEB, porém especificamente para o componente curricular Estudos em Balé Clássico, na contemporaneidade é relevante ter-se abordagens que valorize o protagonismo do

corpo/sujeito, além de contribuir não só com a formação desse (corpo), como também com a dinâmica das transformações dentro da instituição para que se tenha uma educação completa e contemporânea, entretanto é necessário que estas (abordagens) se incorpore à educação multidisciplinar, metodologias que tenha os princípios da Educação Somática, porém, não na sua totalidade, isto porque, segundo diz Eloisa Domenici, em seu trabalho *O Encontro entre Dança e Educação Somática como uma Interface de Questionamento Epistemológico sobre as Teorias do Corpo*, “A educação somática é um campo emergente de conhecimento de natureza interdisciplinar “. (Domenici (2010, p.69). Quanto a isso, tem-se que:

Essas experimentações de práticas metodológicas interdisciplinares, geradas nessas últimas décadas por demandas pessoais ou institucionais, reverberaram no alargamento do conceito de disciplinas, o que provoca nos nossos dias uma preocupação constante de revisão curricular nos que diz respeito a novas formas de pensar – agir – sentir o ensino/aprendizagem, em todos os níveis da Educação (BRANDÃO, 2016, p. 5).

O trabalho em conjunto com a educação somática de maneira multidisciplinar e interdisciplinar na formação profissional em dança, não só desenvolve procedimentos em sala de aula, como também estimula o diálogo com outras disciplinas e promove mudanças no currículo do Curso Profissional da Escola da FUNCEB. Quanto a isso Ana Elisabeth Simões Brandão nos mostra que: “É importante, neste contexto, reafirmar a flexibilidade e abertura nas abordagens (estratégias) e construções (configurações) em favor desses processos, que em alguns campos, já se colocam como práticas a caminho de uma consolidação. ” (BRANDÃO, 2016, p.4)

Os processos de aprendizagem durante as aulas de balé têm muitas etapas. Parte técnica, nomenclatura, mecânica de movimento, criação, estimulação da cognição, apreensão e percepção do corpo no movimento, musicalidade, coordenação sincronizada de todas as partes do corpo, dentre outras especificidades necessárias para a técnica. Segundo Bolsanello:

O profissional da dança não escapa a essa maneira de viver o corpo. Uma parte das formações em dança ainda se estruturam a partir de uma ótica mecanicista do corpo que, segundo Woodruff (1999), privilegia o virtuosismo (maestria da forma), o quantitativo (o quão alto, quão rápido, quão grande) e o automatismo (repetir até decorar a sequência) (BOLSANELLO, 2018, p. 3).



Considerando o currículo do Curso, a integração de saberes precisa ser adequada e trabalhada de forma a atender tanto a disciplina do balé quanto as demais sem entanto desconsiderar os saberes trazidos por cada estudante. O fato de se aplicar abordagens diferenciadas não descaracteriza a aula de balé. Afirmo que não é necessário romper com a tradição, apenas atualiza-la e integrá-la aos novos conhecimentos advindos com a contemporaneidade. “A minha proposta aqui não é de sugerir que seja preciso romper com a tradição, mas, sim, de integrar os conhecimentos da tradição com aqueles provenientes do nosso próprio percurso pessoal” (FORTIN, 2004, p. 167). Por isso, os conteúdos programáticos e os planejamentos precisam estarem alinhados com: o perfil, os objetivos, as habilidades e competências dos alunos.

Levando em consideração o corpo sob os princípios da Educação Somática, Bolsanello (2015) sinaliza para um determinado movimento que visa a autorreflexão, a percepção e descoberta do corpo através das sensações, da valorização da respiração e da percepção do corpo no espaço. Presente nas aulas de balé do Curso, esse movimento impõe ao aluno a auto-pesquisa. No linguajar usual no balé, movimento é o mesmo que passos de balé. De acordo com Bolsanello, observa-se o seguinte:

As comandas não dirigem o aluno à mera execução de uma sequência de movimentos, nem a um aperfeiçoamento dessa sequência. Trata-se de incitar o aluno a explorar, através do movimento, conexões entre partes do corpo aparentemente desconexas (BOLSANELLO, 2011, p. 308).

Apesar de haver divergências sobre o modo de fazer, vez que nas aulas de balé todos os movimentos ou passos são tradicionalmente conhecidos, existentes e estabelecidos, na Educação Somática os movimentos não são preestabelecidos, nela, muda-se a estrutura e/ou a sequência, o que faz com que uma mesma proposta tenha abordagens diferentes, onde cada pessoa descobre qual é a forma mais adequada de realizar este ou aquele movimento, levando em conta os limites e a criatividade de cada corpo, segundo Débora Pereira Bolsanello:

Nesse sentido, a Educação Somática se coloca como uma via de descondicionalidade: dispõem de uma vasta gama de estratégias pedagógicas para levar os alunos a ampliarem sua noção de corpo, refletindo sobre aquilo que chamam “meu corpo” como sendo muitas

vezes uma entidade (de)formada por valores socioculturais (BOLSANELLO, 2018, p. 3).

Bolsanello (2011) nos conta que é da Educação Somática, aprender a sentir com seus próprios movimentos e ter a percepção de como executá-los, além de explorar as variações que esses movimentos podem proporcionar. Levando em conta esses princípios, as aulas oferecidas no Curso, intentam atribuir aos estudantes o aprendizado e a posse da técnica da execução dos passos.

Mais importante que a avaliação é a descoberta do movimento no próprio corpo, mesmo porque a maioria dos estudantes que ingressam no Curso nunca haviam feito balé antes desse contato. Portanto é necessário estimulá-los para que realizem um passo de balé, entendendo sua mecânica e sua técnica, seguindo o compasso e o ritmo da música usada para a elaboração do passo e executar posições corporais até então nunca exploradas como por exemplo um *turn out/ en dehors*, (rotação externa) é um grande desafio trazido pela técnica do balé. É também proposta do trabalho ajudar o aluno/estudante entender que seu corpo reúne condições plenas para a prática das técnicas inerentes do balé clássico.

O papel do professor é o de instigar a curiosidade do aluno, o desejo de encontrar uma forma de executar um movimento da maneira mais econômica possível, respeitando a organização das estruturas, calcada em sua biomecânica. O sucesso de uma aula se dá quando o aluno faz suas descobertas e chega a suas próprias conclusões, através de seu próprio sentir (BOLSANELLO, 2018, p. 4).

É em função da perspectiva de aliar o balé clássico com educação multidisciplinar a partir de uma abordagem somática, assim como também com os princípios estruturantes de outras estéticas de dança e/ou expressões artísticas, pensando nos princípios da Educação Somática, que resulta essa pesquisa.

Se levarmos em consideração todas as perspectivas aqui apresentadas, pode-se afirmar que as aulas de balé do Curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio, em Dança, estão para além das especificidades do/os estilo/os, da metodologia e da técnica, elas rompem com o tradicionalismo e procedimentos enraizados na tradição que limitam o ensino do balé.

**Fig. 20: Projeto final do componente Estudos de Balé Clássico. Balé La Fille Mal Gardée no cangaço**



**Acervo próprio**

### **CENA 3. METODOLOGIA E ABORDAGENS PARA O COMPONENTE CURRICULAR ESTUDOS DE BALÉ CLÁSSICO**

Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade, mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência (FREIRE, 2002, p. 74).

Antes de entrarmos na metodologia do componente curricular Estudos de Balé Clássico, propriamente dita, aqui vai um pouco do conceito geral sobre metodologias: metodologias são: ciências que procuram nos ajudar a traduzir nossa opção teórico-metodológica no sentido de que a proposta principal do estudo é explicar os fundamentos para uma conceitualização das metodologias de ensino que considera seus múltiplos elementos estruturantes. Dentre eles a concepção de ciência como processo de conhecimento socialmente construído, assim como as especificidades das metodologias científicas e suas respectivas metodologias de ensino. Essa especificidade se realiza no método filosófico que direciona o conjunto dos métodos

especiais, como mediatização do conhecimento do mundo pelo homem. Então vejamos: a natureza do conhecimento é a mesma nas metodologias de ensino, o que as diferencia é a natureza do método de conhecimento.

Dentre outros princípios estruturantes observados dentro da pesquisa estão: a pluralidade de saberes, a diversidade de gênero e raça e a autonomia. São alguns que nos permitem chegar à conclusão de uma metodologia da pesquisa de cunho autoetnográfico, o que já foi dito anteriormente. Esses princípios foram fundamentais para o protagonismo dos corpos-sujeitos imbricados nesse estudo.

Nestes termos a pesquisa passa a se constituir numa pauta reflexiva, propositiva e prático importante. Como consequência, as questões se dirigem agora para o tipo de conhecimento que se apresenta como formativo, já que, para nós, a formação se realiza enquanto fenômeno humano na experiência de aprendizagens significativas de sujeitos concretos e seus projetos. Em sendo a formação uma questão de intimidade, ou seja, de singularidade social e histórica [...] (MACEDO, 2012, p. 2)

Todas as propostas foram pensadas para potencializar as informações de outras técnicas ou estéticas de dança trazidas pelos estudantes do Curso, visando a melhor formação profissional possível. Vista por esse ângulo, toda a construção metodológica deve ser pensada a partir dos sujeitos, disponibilizando os conhecimentos necessários para tal. Como ressalta Freire:

[...]que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; [...], conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivos, sonhos, utopias, ideais (FREIRE, 2002, p. 41).

Destaco a compreensão de conhecimentos encontrada no componente curricular Estudos do Balé Clássico da FUNCEB, e suas concepções conceituais, onde se inclui a história e demais estudos teóricos, a exemplo da cinesiologia, assim como também, as concepções procedimentais que compreende as abordagens técnicas e práticas, tanto na execução da movimentação do balé, quanto as práticas criativas e pôr fim a dimensão atitudinal do sujeito, no que se refere à atitudes, aos valores, aos princípios, a boa convivência, a aceitação de diferenças.

#### **CENA 4. GRAND PAS DE DEUX (ASPECTOS DIDÁTICOS-METODOLÓGICOS)**

Os aspectos didáticos-metodológicos que interferiram para o surgimento de um novo olhar têm que estarem agregados e há que se relacionar com a priorização da compreensão da técnica como recurso e processo de investigação corporal para diversas estéticas de dança. Além de estabelecer relações entre seus conteúdos específicos (históricos e técnicos) e diferentes (experiências de movimento em dança) deve promover conexões entre os princípios estruturantes de cada metodologia e ter uma abordagem que reconheça os corpos-sujeitos e suas vivências, além de incentivar as relações interpessoais.

O planejamento semestral para as aulas de balé, enquanto elemento metodológico se divide em quatro etapas, sendo elas: primeira etapa, aulas de técnica interfaceada com elementos de outras disciplinas; segunda etapa, habilidades criativas potencializando os saberes prévios; terceira etapa, estudo da história do balé contextualizado com a época e com a atualidade; quarta etapa, estudo da nomenclatura clássica e de outras técnicas. Considero todos os componentes curriculares do Curso Profissional, e suas ementas específicas como estudos referenciados que trazem conhecimentos teórico-práticos que dão distinção ao Curso, assim como a Escola de Dança da FUNCEB. Como exemplo cito: Capoeira, Técnicas circenses, Pilates, Danças Urbanas, Dança Contemporânea, Dança Afro, Dança Popular e Dança Moderna, assim como também, as disciplinas de História da Dança Ocidental, Cinesiologia aplicada à Dança, Psicologia Social e Ética Profissional, Dança e Interfaces com Outras Linguagens Artísticas, além de Apreciação Estética e Análise Crítica da Dança. Acreditando nessa total integração, destaco que: “A educação somática não está mais sendo oferecida simplesmente como um treinamento complementar, nem para o estudo da técnica; cada vez mais, ela está sendo integrada à própria aula técnica” (FORTIN, 1998, p. 64).

Eu, juntamente com a participação dos professores que lecionam essas disciplinas formou uma equipe de professores comprometidos e colaboradores com o conhecimento, e acima de tudo respeitando, ouvindo, e valorizando os corpos-sujeitos.

Assim, em se falando de Educação, nosso grande desafio como cidadãos e educadores é de potencializarmos os recursos humanos e materiais existentes, por meio de proposição de ações compartilhadas, interdisciplinares que favoreçam o surgimento de novas formas de participação, no sistema e nos processos educacionais, possibilitando o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas, tendo os sujeitos como prioridades (BRANDÃO, 2016, p. 5).

Entretanto, como diz Aragão (2006, p. 125) “[...] o professor deverá usar sua própria individualidade, elaborar seu método de trabalho, desde que seja baseado em conhecimento e desenvolvido no campo da prática e de sua vivência. ”.

Ora, as técnicas de dança, [...], quando praticadas de forma consciente e com a mediação de um bom professor, instrutor e/ou mestre, representam trabalhos técnicos altamente qualificados, o que é bom e desejável, independente de terem o “selo” de Educação Somática (STRAZZACAPPA , 2009, p. 53).

#### **CENA 4.1 POSSIBILIDADES DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Quando o estudante ingressa no Curso, especificamente nos estudos do balé trazendo consigo algum conhecimento básico ou avançado, seu desenvolvimento se dá de maneira mais fácil e prazerosa. Quando se domina a técnica, que em níveis avançados apresenta certa complexidade, a compreensão das abordagens, inclusive a somática, acontece mais rapidamente. Contudo, quando estes anteriormente nunca tiveram contato com o estilo/técnica é necessário um caminhar mais cuidadoso na programação e administração das aulas, por exemplo os professores ensinam primeiramente os movimentos básicos, para só depois iniciar os trabalhos com sequências mais elaboradas e complexas.

Obviamente, a complexidade acontece quando o aluno/estudante vai avançando no repertório de passos e gestos, ou seja, quando vai trocando de níveis. Como se trata de uma turma, vamos encontrar graus de evolução diferenciados. Isso ocorre porque são corpos diferentes, experiências diversas, além da multiplicidade individual dos saberes. Portanto, tudo deve fluir de forma gradual, natural, nunca o objetivo principal.

A complexidade da composição é necessária, mas não deve tomar toda a concentração do aluno. Cada dificuldade deve ser superada

racionalmente, artisticamente, e não mecanicamente. As dificuldades devem ser incluídas gradualmente, do simples ao complexo, do pequeno ao grande, preparando cada movimento de difícil execução, conquistando cada etapa, até alcançar sua forma final (ARAGÃO, 2006, p. 122).

Tradicionalmente uma aula de balé se compõe em barra e centro. Em níveis intermediário/avançado, a barra chega a ter em torno de quinze exercícios. Já o centro, por volta de doze, sendo que alguns exercícios específicos de barra, também compõe o centro, como: *Pliés, Tendus, Glissés* ou *Jetés, Rond de Jambe, Battement Fondu, Adage* e *Grand Battement*. Trabalha-se muito também, a repetição dos passos, sendo esses codificados e elaborados em sequências, que em geral são se repetem. No entanto, as combinações sofrem variações, o que faz aumentar o grau de complexidade. A repetição funciona como estímulo para a execução de movimentos e estudo do corpo e melhor compreensão dos movimentos em si, juntamente com sua mecânica, funcionalidade, facilitando o entendimento do trabalho que ocorre nas ações musculoesqueléticas. Uma aula deve inclusive abordar a história do movimento clássico e seus princípios estruturantes.

A repetição do novo estímulo tem o sentido de promover outro rearranjo para as ações motoras já dominadas. Cabe ao bailarino, então, descobrir todo o repertório de novos estímulos e modos de lidar com eles, ou seja, de introduzir a si mesmo numa outra técnica (KATZ, 2006, p. 21).

Por isso, quando o estudante não tem conhecimento da técnica do balé, as compreensões precisam ser adquiridas e isso acontece por meio da repetição. Mas, não para tornar o corpo maleável, ou tornar suas linhas clássicas, e sim para desempenhar melhor o movimento, torná-lo apto a descobrir como pode executar melhor e de maneira apropriada para o corpo. Para quem não tem experiência nessa técnica, a parte mais difícil de uma aula, além de não saber os passos, é decorar sequências de movimentos, além de repetir tanto o para frente, quanto o para o lado e para trás. Porém, só por meio da repetição é que os movimentos se tornam orgânicos.

Quando as compreensões se tornam orgânicas, o estudante começa a entender mais amplamente o comportamento de seu corpo neste, ou naquele movimento, assim como, suas mecânicas e suas especificidades. Por isso: “[...]quando se aprende um passo qualquer de dança geralmente aprende-se junto

com qual ou quais ele combina, o que acaba produzindo uma cadeia entre passos que vêm antes e os que vêm depois” (KATZ, 2006, p. 19).

Repetir, além de ser necessário, faz parte da “cultura” das aulas de balé, dos ensaios coreográficos, como também em quase todos os balés de repertório que apresentam sempre muitas repetições de sequências coreográficas. Mas, o que realmente é relevante na repetição é o fato de existir organicidade, informação e conhecimento, tanto do corpo em relação ao movimento, quanto deste na dança. A repetição, melhora a compreensão sobre a codificação dos passos de balé.

Quanto mais os alunos/estudantes iniciantes repetem os movimentos em aulas, mas eles se tornam organizados e naturalmente orgânicos e isso, dá à execução naturalidade. Segundo Katz: “Sucedo que, no corpo, a repetição vai conduzindo um processo de seleção natural da melhor maneira que cada corpo encontra para lidar com o movimento.” (KATZ, 2009, p. 29).

Exemplos de passos semelhantes em outras técnicas:

Passo de Balé	Descrição	Elaboração do movimento	Outra técnica com movimento semelhante
<i>Balancé</i>	Passo de valsa com contratempo ternário	Ginga Passos básicos	Capoeira Maracatu
<i>Ballotté</i>	Pulo recolhendo as pernas, descida apoiando uma perna na base e a outra estende como um chute na frente, ou ao lado, ou atrás	“Passo do vaqueiro”	Quadrilhas juninas
<i>Battement Arrondi</i>	Lançamento da perna na frente, levando ao lado, descendo atrás. Com giro	Giro lateral rotatório	Armada de frente na capoeira
<i>Cabriolé</i>	Salto com batida dos calcanhares no ar	Salto com batida dos calcanhares no ar ou <i>Jump</i> (salto)	Sapateado
<i>Developpé</i> na segunda posição com <i>Penchée</i>	Desenvolve a perna ao lado com inclinação lateral do tronco	<i>Tilt</i>	Dança Moderna



Quando os passos de balé vão ficando mais familiares, podemos avançar nas abordagens e trabalhar outras habilidades, como por exemplo explorar a musicalidade a partir das músicas clássicas usadas para aulas ou coreografias, como também, a partir dos passos de balé criar outros movimentos que possibilitem processos metodológicos de ensino, estudos do corpo, e até mesmo processos coreográficos. Podemos tomar como exemplo o estudo do passo conhecido como *Pas de Bourrée*, geralmente um passo de três movimentos com as pernas, ritmo ternário e muitas variáveis de troca de pernas. Partindo dessas informações, pode-se explorar outras possibilidades como: explorar o tempo musical com os quadris; desenvolver movimentos sinuosos com o tronco a partir do deslocamento das pernas; transcrever o *Pas de Bourrée* sentado no chão; e muitas outras formas de investigar movimentos novos tendo um passo como estímulo.

Dessa forma, a compreensão da complexidade dos passos, até mesmo da aula acabam se desenvolvendo de forma natural e fluida. Por isso, acredito que: “Pensar a dança fora do contexto irrigado por informações plurais deixa escorrer pelo ralo a oportunidade de promover novas percepções para velhos problemas.” (KATZ, 2006, p. 14).

Apoiados nisso os estudantes começam a entender mais apuradamente seu corpo em outra técnica, percebem com isso que podem explorar outras possibilidades de criação em dança, sistematizar técnicas, criar suas próprias conexões e selecionar procedimentos e abordagens mais relevantes para sua formação. Portanto, podemos perceber que: “Todo vocabulário tende conter determinadas coleções de associações e não conter outras. Isso significa que a própria natureza do vocabulário que se escolhe trazer para o corpo já seleciona quais conexões se tornam mais ou menos viáveis nesse corpo.” (KATZ, 2006, p. 18)

Reforçando tudo isso, Bolsanello nos diz: “Tomando consciência em primeiro lugar de como ele se sente e se percebe, esse aluno poderá, durante as aulas, abrir-se a experimentar sensações menos habituais[...]”. (BOLSANELLO, 2005, p. 104)

Métodos, metodologias e abordagens estão em constantes mudanças, entretanto, sempre transitam e dialogam com as expectativas e desejos dos corpos-sujeitos. Quanto a isso, podemos afirmar que para o Curso, é mais relevante que a formação profissional em dança é formar cidadãos críticos e politizados, inseridos no

seu contexto, capazes de explorar a complexidade, entender o movimento no próprio corpo, além de o contextualizar para outras linguagens em dança.

Cabe aqui falar um pouco sobre a segunda etapa que é programada durante o semestre, dada a um princípio da Educação Somática, que é a integração é nessa etapa que se traz para as aulas de balé os saberes prévios dos estudantes e ao fazê-lo corrobora-se com a seguinte afirmação: “O que é próprio ao campo da Educação Somática é que o aluno aprende a sentir seus movimentos; perceber como executá-los e explorar variações em seu modo de mover-se.” (BOLSANELLO, 2011, p. 309-310).

O primeiro passo é reconhecer esses saberes para então potencializá-los, e com isso trazer uma linguagem que, aliada às abordagens do balé, possa atender aos corpos dançantes, de maneira comprometida com a formação desse sujeito e pensando a contemporaneidade e seus novos contextos, mantendo quando possível a tradição, mas, quando necessário não ter medo de romper com o tradicionalismo no ensino do balé clássico, diferentemente das escolas de balé da cidade de Salvador. Com relação a isso, Isabel Marques diz que: “houve tentativas de ensinar o balé clássico de um ‘outro modo’ (...) que, no fundo, ensinam as mesmas coisas”, exceto se considerar-se “um ensino de balé clássico crítico, contextualizado, desconstruído e explicitamente reconstruído dentro de uma perspectiva contemporânea”. Marques. (1999, p.68-69). Ela também afirma que as escolas “continuam produzindo e reproduzindo práticas autoritárias e bancárias” (MARQUES, 1999, p. 48).

Incentivados, os alunos analisam passos de balé e fazem comparações com passos ou movimentos de outras técnicas, e/ou estéticas de dança, dessa forma surgem novas análises e propostas não só para a dança, como também para as composições coreográficas.

Ainda com essa ótica, no Curso, são criados estímulos para a pesquisa de movimentos livres que tenham semelhanças com os do balé. Outrossim, através de pesquisa individual e de associações com outras técnicas e/ou experiências os estudantes experimentam novos procedimentos de criação a fim de estimular a criatividade, a autonomia e a percepção crítica sobre a composição em dança, vivenciando possibilidades diversas de desenvolvimento e condução dentro do processo criativo.

A terceira etapa consiste em aliar o balé a outras áreas do conhecimento oferecidas no Curso. Uma delas, é a Cinesiologia, ciência que estuda os movimentos

e suas características é também uma abordagem descritiva do deslocamento, estando sempre aplicada ao movimento, permitindo a elaboração de um estudo que analisa os passos procurando entender como funciona o corpo durante cada movimento executado.

O componente História da Dança, busca conceitos que estejam implicados na contemporaneidade, possibilitando entender os contextos de cada técnica praticada na escola necessária para a formação dos alunos da escola. E assim ocorrendo com todos os demais componentes. Marques nos mostra que:

“O tripé conceitual que alicerça minha proposta metodológica para o ensino de dança, portanto, está plantado nas redes de relações mutáveis, múltiplas e indeterminadas, traçadas em sala de aula entre a arte da dança, o ensino e a sociedade e que podem articular passado, presente e futuro por meio de corpos pensantes, críticos e historicizados. (MARQUES, 2004, p. 147)

E por fim, a quarta etapa são as aulas teóricas que dentre outras atividades busca estudar a nomenclatura dos passos de balé clássico e de outras técnicas.

O conceito de balé estaria expressando uma autoconsciência da dança ocidental que se percebe como uma ruína que vive e revive em compromisso estreito com o passado, embora sempre renovado. O balé como signo de tradição remete às dialéticas das práticas sociais, com uma lógica que dá conta da continuidade quanto ruptura (MONTEIRO, 2006, p. 149).

São as metodologias, métodos e abordagens que tornam possível uma formação profissional que contextualiza essa técnica que existe há séculos, entretanto é sem dúvida atual e contemporânea, nos lembrando sempre que o Balé Clássico está sempre se renovando e repensando suas metodologias.

## **5. CODA FINAL**

Assim como na música, aqui o termo coda se presta também como uma seção conclusiva de uma composição que serve de arremate à peça, porém, não poderia fazê-lo sem antes retomar, diria que mais próprio é relembrar minha caminhada e seus desafios. Para tal me remeto ao ano de 2008, quando se dá meu ingresso na Escola de Dança da FUNCEB. Me recordo que havia anos que não lecionava aulas de balé

para iniciantes, pois lecionando a mais de trinta anos, me especializei em dar aulas para níveis avançados e em companhias profissionais, onde alunos, estudantes e profissionais da área já tinham ampla bagagem sobre a técnica do balé clássico.

Esse ingresso trouxe comigo um grande desafio, que estava no fato de que eu devia administrar de maneira conjunta o Curso e seu projeto político e pedagógico, dar aulas a principiantes, o que há tempo não fazia. Com relação aos alunos/estudantes, também era de minha responsabilidade levar-lhes melhores e maiores compreensões sobre o balé e suas técnicas e metodologias e sua história, além de contextualizá-lo com a contemporaneidade. Tudo em acordo com o projeto político da instituição e os objetivos a serem alcançados no período de dois anos e meio. Destaco também como dificuldades a serem administradas, as aulas durante os quatro semestres obrigatório do componente Estudos de Balé Clássico, assim como também a aplicação da avaliação, determinações da matriz curricular do curso. Outrossim, era também um grande dificultador ter de elaborar uma avaliação das técnicas do balé clássico, dentro de uma instituição que propõe, que tal avaliação seja feita sob a ótica do protagonismo dos corpos-sujeitos a autonomia dos mesmos, além de avaliar também o desenvolvimento das habilidades básicas e específicas dentro das propostas técnico-criativas, cognitivas e produtivas da linguagem da dança.

É no contexto histórico, cultural e social que se pode avaliar o quão importante foram os lugares de formação consolidados ao longo das décadas de 1950 e 1960, pois o entrecruzamento desses lugares com os de formação atuais nos mostra que todos eles foram significantes para a dança cênica na cidade de Salvador, quiçá para outros lugares, outras organizações. Quando um corpo-sujeito surge, se fixa e se destaca, isso é sinônimo de continuidade é uma experiência vitoriosa no rompimento de certos tradicionalismos, é a redescoberta e/ou a criação de lugares de atuação, é ocupação, formação é resistência e justificativa para a existência e permanência do Curso Profissional da Escola de Dança da FUNCEB, dentro do cenário da dança. Como disse Jorge Larrosa Bondia:

[...] o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna [...]. (BONDÍA, 2002, p.27)

A experiência, assim como a forma de atuar enquanto docente vinculada à instituição está prioritariamente atrelada às experiências dos corpos-sujeitos que ingressam no Curso, cada um com suas experiências, cada turma apresentando uma nova metodologia que quase sempre implica em mudanças metodológicas e planejamentos diferentes. O tão necessário convívio se desenvolve e se firma nas salas de aula com a inclusão dos seus saberes e influência de suas trajetórias de vida.

Tem-se nesse aspecto a caracterização da multi/interdisciplinaridade, traço marcante da instituição. Não se pode deixar de mencionar a administração e gerenciamento, uma das suas ações de sucesso é prática da colaboração, que aliás, através dela muitas parcerias entre instituições e profissionais são firmadas, garantindo o que é mais relevante para a instituição e o Curso, que é o fato de seus formados estarem atuando em números cada vez maiores no mercado de trabalho em todas as áreas da dança na cidade de Salvador, no país, e até no mercado internacional. Na atual conjuntura é preciso ressaltar as dificuldades existentes em atender as demandas nesse período pandêmico. Devido ao COVID-19, estamos todos confinados, sofrendo restrições, especialmente a de convívio social, assim como também de espaço, de tecnologia, de tempo de aula. Em função dessa situação atípica, no fim desse percurso, as aulas aconteceram de forma remota, com isso surgiram as questões inerentes ao trabalho realizado através da “tela fria”<sup>15</sup>.

Enquanto docente, meu perfil é de pesquisadora sempre em busca do novo, do inusitado, das mudanças e de novas experiências, questionando sempre minha prática. Entendo que o processo de aprendizagem depende muito da troca, dar e receber, do falar e ouvir, e principalmente da partilha de afetos. Por isso concordo com Freire, na sua fala:

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2002, p. 16).

---

<sup>15</sup> Considero “tela fria” a aproximação e o distanciamento através das plataformas de reunião online durante o período pandêmico. A aproximação porque podemos nos encontrar qualquer hora de qualquer lugar, mas o distanciamento é causado pela falta do toque, do cheiro, do abraço, mas principalmente das necessidades de corpo que existem em uma aula de dança.

Enquanto educadora e pesquisadora tenho como proposta colaborar com o Curso e com o PPPI (Projeto Pedagógico Político Institucional) afirmando a articulação com o ensino tradicional. Esse entrecruzamento confirma a proposta desse trabalho-pesquisa enquanto colaboração, não só com o ensino do balé clássico e os demais estilos, mas, também com o Curso e com as estruturas da Escola de Dança da FUNCEB. Devo mencionar, que me foi oportunizado experimentar os resultados e reflexos desse trabalho-pesquisa fora do ambiente do curso de graduação da Escola de Dança da UFBA, e algo ficou claro, o desejo de ter contato com a técnica é notório, ou seja: no fundo, independente do que se vê, quase todos, ou pelo menos uma boa parte quer aprender balé clássico. O que me faz reiterar o que já foi dito: todos podem aprender balé, e quando quebrado o estigma de “técnica branca” estilizada que pesa sobre o balé clássico, suas possibilidades são infinitas.

Eliana Caminada, em uma das suas abordagens diz que: “O balé é produto de uma tradição de quatro séculos de observação e de conquista de liberdade do corpo através do desenvolvimento sistemático das suas possibilidades naturais” (CAMINADA, 2006, p. 100). Muito embora, isso não quer dizer que não podemos romper com a tradição, até porque se observarmos, ao longo do trabalho ficou evidenciado que o componente curricular Estudos do Balé Clássico, promove algumas rupturas, entretanto, vem conseguindo manter o interesse junto aos apaixonados pela arte da dança em grande número de inscritos e interessados nas suas disciplinas.

Observa-se uma tendência a intercâmbios e diálogos entre diferentes áreas do saber, diferentes culturas e práticas, antes delimitadas de maneira intransponíveis. Naturalmente, um olhar para além das fronteiras que demarcavam disciplinas surgiu e com ele um grande interesse em parcerias na busca de novas frentes de ação, de novos e mais abrangentes sentidos e, sem dúvida, de melhor compreensão de si próprio e do mundo (BRANDÃO, 2016, p. 2).

De maneira específica, na Escola de dança da FUNCEB, no curso de formação em dança, do Curso de Educação Profissional Técnico Nível Médio, o pensamento didático-metodológico precisaria ser renovado, se voltando para esse público multirreferencial em dança e arte, de qualquer forma, sempre favorecendo as experiências prévias e a autonomia. Com isso, tanto ensino como aprendo: o fazer se encontra um no corpo do outro. Quanto a isso Freire, (2002) diz:

Enquanto ensino continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para

constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2002, p. 16).

Em Marques, (2004) encontramos que: “Reconhecer seus próprios corpos e suas danças nos faz observar o quanto é importante ter um espaço de ensino-aprendizagem de maneira mútua, com escutas, respeito e comprometimento”, são outros tempos, outras necessidades de corpo e dança, olhares trazendo a contemporaneidade, pensando nos desejos profissionais e de vida de cada corpo-sujeito. Para os envolvidos nesse processo de ensino/aprendizagem, Agamben, diz que é necessário que todos “compreendam bem que o compromisso que está em questão na contemporaneidade não tem lugar simplesmente no tempo cronológico: é, no tempo cronológico, algo que urge dentro deste e que o transforma” (AGAMBEN, 2009, p. 65). Ainda trazendo Agamben, para nos fazer entender um pouco mais sobre a importância de transformar o presente, nos conta ele que: “a distância – e, ao mesmo tempo, a proximidade – que define a contemporaneidade tem seu fundamento nessa proximidade com a origem, que em nenhum ponto pulsa com mais força do que o presente” (AGAMBEN, 2009, p.69).

Portanto, uma mudança didático-metodológica precisou ser feita, não apenas no modo de fazer acontecer dentro de sala de aula, como também nas questões com outras disciplinas, com os professores e suas metodologias. Tudo para que pudesse trabalhar com um pensamento único principalmente sobre o perfil dos estudantes apresentado na saída, assim como implicações relacionadas ao currículo e o projeto político pedagógico do curso. Com esses atrelamentos foram fortalecidas toda a educação multi/interdisciplinar. Para corroborar cito:

Esta visão interdisciplinar gerada a partir de mudanças de paradigmas contribui para um novo olhar que inclui a necessidade de uma reflexão e resignificação da compreensão dos corpos-sujeitos, no que diz respeito às suas implicações com os ambientes (BRANDÃO, 2018, p. 4-5).

Com isso, não foi só uma mudança de olhar, mas, de paradigma, construindo novos modos de fazer, pensando na coletividade e protagonismo dos estudantes enquanto corpos-sujeitos da ação. De modo afirmativo, Brandão demonstra que:

A relação dialógica deve ser organizada a partir do princípio da coparticipação, a partir de todo um caminho de construção do trabalho coletivo, respeitando-se a dinâmica da complementariedade em que

saberes e competências específicos são potencializados. (BRANDÃO, 2018, p. 6)

Com a percepção do coletivo que deve existir entre o corpo docente e os corpos-sujeitos dos estudantes, os protagonistas da ação busquei trazer para a pesquisa dimensões conceituais, procedimentais e de atitudes, através de abordagens didáticas, metodológicas que envolvessem todas as dimensões citadas, e que também trabalhasse com os princípios da educação somática para aprimorar o perfil de saída de um implicado nos processos inerentes à dança. Com isso, descrevo minhas preocupações com o componente curricular aplicado durante todas as etapas do ensino dos estudos de balé clássico, e o desenvolvimento do planejamento durante um semestre. O Curso oferece quatro semestres de balé, todos os semestres são desenvolvidos quase da mesma forma, o que muda é a complexidade, uma vez que os estudantes vão subindo de nível.

Em seu trabalho, *Ciência com consciência*, Edgar Morin diz:

[...]a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Ela não quer dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas respeitar suas diversas dimensões[...] (MORIN, 2005, p. 176-177).

Contudo, é importante dizer que, o fundamental para o desenvolvimento dessa formação profissional, vai para além do agrupamento das aulas de técnicas, dos laboratórios de criação, do senso crítico, político e social, é que se possa formar corpos-sujeitos autônomos na sua mais pura essência e individualidade, com plena possibilidade de se inserirem não só no mercado de trabalho, mas principalmente enquanto sujeitos no contexto de vida inerente a cada um de nós.



## 6. APOTEOSE

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios.** Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

ARAGÃO, Vera. **Reflexões sobre o ensino do balé clássico.** IN: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). Lições de Dança 1. 2º ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2006. p. 119-126.

ARAUJO, Lauana Vilaronga Cunha de. **Estratégias poéticas em tempo de ditadura: a experiência do Grupo Experimental de Dança de Salvador-Ba.** Salvador, 2008. 282f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Salvador, 2008.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade somática e tecnologia interna.** Motrivivência Ano XXIII, Nº 36, P. 306-322 Jun./2011.

\_\_\_\_\_. **Educação somática: o corpo enquanto experiência.** Motriz, Rio Claro, v.11 n.2 p. 99-106, mai./ago. 2005.

\_\_\_\_\_. **Pilates é um Método de Educação Somática?** Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 101-126, jan./abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Somatic Education and the contemporary dance professional. (A Educação Somática e o contemporâneo profissional da dança).** Publicado na revista DaPesquisa CEART/UDESC nº 9, ano 9, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação.** 2002, n.19, pp.20-28.

BRANDÃO, Ana Elisabeth Simões. **Arte, corpo-sujeito e comunidades de sentido no entrelaçamento educação e cultura.** In: RUBIM, Antônio Albino Canelas (Org.). Cultura e políticas culturais na Bahia. Itajaí: Casa Aberta, 2016.

\_\_\_\_\_. As Falas do Corpo. [Entrevista concedida a] . Bahia: terra da cultura, Salvador-Ba, Ano 2, Nº 2, p. 36-37, 2014.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT.** MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>, 2016.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

CAMINADA, Eliana. **Considerações sobre o método Vaganova.** IN: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). Lições de Dança 1. 2º ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2006. p. 97-111.

DOMENICI, Eloisa. **O Encontro entre Dança e Educação Somática como uma Interface de Questionamento Epistemológico sobre as Teorias do Corpo.** Pro-Posições, Campinas, Universidade Estadual de Campinas, v. 21, n. 2, p. 69-85, maio/ago. 2010.

FORTIN, Sylvie. **Somatics: a tool for empowering modern dance teachers.** In: SHAPIRO, Sherry (Org.). *Dance, power and difference.* New York: Human Kinetics, 1998.

\_\_\_\_\_. **Transformação de práticas de dança.** In: PEREIRA, R. e SOTER, S. (orgs.) *Lições de Dança 4,* Rio de Janeiro: Universidade, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 2002 Digitalizado por WWW.SABOTAGEM.REVOLT.ORG

FUNDAÇÃO CULTURAL DO ESTADO DA BAHIA. **Relatório 2007/2008.** Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Gráfica Santa Bárbara, 2009.

\_\_\_\_\_. **Relatório 2009/2010.** Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Empresa Gráfica da Bahia, 2010.

\_\_\_\_\_. **Relatório 2011/2014.** Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Empresa Gráfica da Bahia, 2014.

KATZ, Helena. **Angel Vianna: sistema, método ou técnica?** / Ana Bevilaqua. [et al.] ; organização: Suzana Saldanha. Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Coreógrafo como DJ.** IN: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). *Lições de Dança 1.* 2º ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2006. p. 13-23.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnografia Implicada, Currículo e Formação.** Espaço do Currículo, v.5, n.1, pp.176-183, Junho a Dezembro de 2012.

MARQUES, Isabel. **Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade?** In: PEREIRA, R. e SOTER, S. (orgs.) *Lições de Dança 4,* Rio de Janeiro: Universidade, 2004.

\_\_\_\_\_. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez; 1999.

MATOS, Lúcia. **Mapeamento da dança : diagnóstico da dança em oito capitais de cinco regiões do Brasil** / Lúcia Matos, Gisele Nussbaumer (Coord.).- Salvador : UFBA, 2016. 1.983 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos: Edição 2012.** Brasília. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=41291-catalogo-nacional-versao2012-pdf-1&category\\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41291-catalogo-nacional-versao2012-pdf-1&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.** Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: [file:///C:/Users/isabe/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/mestrado/documento\\_base.pdf](file:///C:/Users/isabe/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/mestrado/documento_base.pdf)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referências Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.** Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>

MONTEIRO, Mariana. **Balé, tradição e ruptura.** IN: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). *Lições de Dança 1.* 2º ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2006. p. 135-150.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência.** Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. - Ed. revista e modificada pelo autor – 8ªed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MOTTA, Margarida Seixas Trotte. **Odundê: as origens da resistência negra na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia.** Salvador, 2009. 118f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Salvador, 2009.

NICOLESCU, Basarab. **Manifesto da transdisciplinaridade.** Tradução Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 1999.

PARDO, Fernando. A autoetnografia em pesquisas em Linguística Aplicada: reflexões do sujeito pesquisador/pesquisado. **Horizontes de Linguística Aplicada**, São Paulo, ano 18, n. 2, p. 15-40, 2019.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832014000200015>

PEREIRA, Roberto. Gruas vaidosas. IN: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). **Lições de Dança 1.** 2ª ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2006. p. 173-190.

RAD. **Foundations of Classical Ballet Technique.** Royal Academy of Dancing (incorporando o Instituto Benes). Londres, 1997.

ROBATTO, Lia; MASCARENHAS, Lúcia. **Passos da dança: Bahia.** Capa por Humberto Vellame sobre foto de Silvio Robatto. Salvador: Casa de Palavras, 2002. (Coleção Casa de Palavras, Série memória; 4)

ROCHA, Lucas Valentim. Autonomia-colaborativa e hierarquia situacional: perspectivas para processos colaborativos em dança. **Anais do VI Encontro Científico da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA.** Salvador: ANDA, 2019. p. 1176-1190.

SILVA, Marilza Oliveira da. **Ossain Como Poética Para Uma Dança Afro-Brasileira.** Salvador, 2016. 107f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Dança. Escola de Dança, Salvador, 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Educação Somática: seus princípios e possíveis desdobramentos.** Repertório: Teatro & Dança – Ano 12 – Número 13 – pp. 48-54 – 2009.2

\_\_\_\_\_. **Reflexão sobre a formação profissional do artista da Dança.** In: PEREIRA, R. e SOTER, S. (orgs.) **Lições de Dança 4**, Rio de Janeiro: Universidade, 2004.