



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDNA CARVALHO DE AZEVEDO

**ARTE DA DANÇA E  
TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DO BALÉ:  
PROJEÇÕES NA EDUCAÇÃO**



Brasília

2017

EDNA CARVALHO DE AZEVEDO

**ARTE DA DANÇA E  
TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DO BALÉ:  
PROJEÇÕES NA EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação na área de: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Professora Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Elizabeth Tunes

Brasília

2017

Azevedo, Edna Carvalho de

A994a           Arte da dança e tendências contemporâneas do balé:  
projeções na educação / Edna Carvalho de Azevedo;  
orientadora Elizabeth Tunes. -- Brasília, 2017.  
212 p.

Tese (Doutorado – Doutorado em Educação) --  
Universidade de Brasília, 2017.

Orientadora: Elizabeth Tunes.

1. Dança. 2. Educação. 3. Balé. 4. Prática  
artística. 5. Tendências contemporâneas. I. Tunes,  
Elizabeth, orient. II. Título.

EDNA CARVALHO DE AZEVEDO

**ARTE DA DANÇA E  
TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DO BALÉ: PROJEÇÕES NA  
EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação na área de: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

**Profa. Dra. Elizabeth Tunes**  
Universidade de Brasília

**Profa. Dra. Cíntia Nepomuceno Xavier**  
Instituto Federal de Brasília

**Profa. Dra. Cristina M. Madeira Coelho**  
Universidade de Brasília

**Profa. Dra. Zoia Prestes**  
Universidade Federal Fluminense

**Prof. Dr. Roberto Bartholo Junior**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
(Suplente)

Brasília, 27 de abril de 2017

*Dedico este trabalho a meus pais,  
Alberto (in memoriam) e Maria Mazzeo.*

## **Agradecimentos**

Agradeço

À professora Dr<sup>a</sup> Elizabeth Tunes por iluminar o meu caminho de estudos e me presentear com preciosos anos de convivência.

Ao professor Dr. Ralf Stabel pelas conversas instigantes sobre a dança e incentivo a este trabalho.

À minha mãe por ser um alicerce no meu caminhar e pelo apoio incondicional durante todo o período desta pesquisa.

Ao meu amado Chavarch pela sua existência e arte.

Às minhas irmãs, Inês e Marcia, por sempre estarem presentes na minha vida.

Ao meu tio João Bosco pelo exemplo, conselhos e encorajamentos.

Aos meus sábios mestres que me guiam em meu percurso.

Aos participantes colaboradores desta pesquisa pela sua generosidade de proporcionarem um olhar no seu cotidiano e vida artística.

Aos amigos Andréia, Asako, Bia, Cássio, Eric, Frank, Ingrid, Janine, Katja, Lúcio, Mourad, Penélope, Rony, Tourinho e Wolfgang por caminharem juntos comigo.

À Iria pela amizade e conversas esclarecedoras.

À Cíntia pelo convívio enriquecedor.

Aos colegas de estudo Aline, Ana Bárbara, Cláudio, Darliane, Luanna, Messias, Milena, e Tiago por instigarem o meu pensar.

Aos meus inúmeros colegas e amigos da dança que acompanham a minha vida em dança.

Ao Flávio Sampaio pelo exemplo e dedicação ao trabalho em dança.

À Larissa pela sua exatidão e paciência.

Aos professores da banca examinadora de qualificação por suas contribuições orientadoras para o seguimento deste trabalho: Dr. Roberto Bartholo, Dr<sup>a</sup> Sabrina Cunha e Dr<sup>a</sup> Cristina Madeira.

À professora Dr<sup>a</sup> Ute Pinkert pela acolhida na Universidade das Artes em Berlim.

À Staatliche Ballettschule Berlin pelo suporte especial para a realização deste trabalho. Em particular, ao diretor artístico Gregor Seyffert.

Ao Bayerisches Staatsballett pela receptividade, em especial ao diretor artístico Ivan Liška.

Ao Hessisches Staatsballett e ao diretor artístico Tim Plegge por possibilitarem um olhar em seu cotidiano.

Ao Instituto Federal de Brasília por todo apoio institucional e aos meus colegas de trabalho pela compreensão e apoio durante o meu período de estudos.

Ao DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst - por possibilitar meu estudo na Universidade das Artes de Berlim por 12 meses.

À Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Aos membros da comissão examinadora.

## **Resumo**

As artes são essenciais na formação da pessoa e imprescindíveis para a vida do homem em sociedade. A dança, dentre as artes, expressa profundamente a emoção pelo movimento detalhado e minucioso do corpo. Sua forma comunicativa é singular e de caráter emotivo forte. Na atualidade, novas formas de comunicação desafiam as pessoas em seu cotidiano e a arte da dança, por sua particularidade, tem um grande alcance social e pode impactar de maneira peculiar na formação estética. É necessário inquirir sobre a atuação das artes na contemporaneidade e esta pesquisa investiga a prática artística do balé para conhecer as Tendências contemporâneas nos espaços de formação e criação artística da dança. O objetivo é observar o fazer da dança atual e ponderar sobre sua implicação educacional na formação da pessoa. Para observação foram escolhidos três espaços profissionais da dança na Alemanha - uma escola de formação e duas companhias de balé estatais. A análise dos dados evidenciou oito Tendências contemporâneas agrupadas em três Macrotendências articuladoras na prática artística. Os resultados demonstram que profissionais buscam por relações verdadeiras no processo de criação. A tensão sempre existente entre técnica e representação artística continua sendo contemporânea. Na atualidade, o aspecto dialógico do processo artístico move a dança de maneira particular.

Palavras-chave: Dança; Educação; Balé; Prática artística; Tendências contemporâneas.

## **Abstract**

Art is essential to one person's formation and vital to mankind's social life. Among the arts, dance expresses deep emotions through detailed and precise body movements. Its powers of communication are singular and have a strong emotive character. Nowadays, new forms of communication challenge people in their daily lives. The art of dance, because of its particularity, has a great social reach and can have a peculiar impact on aesthetic formation. It is necessary to enquire into art's role at contemporary times. The aim of this research is to investigate the current practice of ballet in order to know the contemporary tendencies in the spaces of formation and artistic creation of dance. The goal is to observe how contemporary dance is created and performed and discuss its educational influence in a person's formation. Data was collected at three professional dancing locations in Germany - a state training school and two state ballet companies. Data analysis led to eight contemporary tendencies grouped in three articulating macrotendencies in artistic practice. The results demonstrate that professionals want to establish true relations in the creation process. Tension between technique and artistic representation has always been present at dance performances. Nowadays, the dialogical aspect of the artistic process drives in a special way the practice of dance.

**Keywords:** Dance; Education; Ballet; Artistic practice; Contemporary tendencies.

## **Zusammenfassung**

Kunst ist von wesentlicher Bedeutung in der Bildung der Persönlichkeit und unverzichtbar für das gesellschaftliche Leben. Unter den Künsten drückt der Tanz Emotionen durch die differenzierte Bewegung des Körpers am eindrucklichsten aus. Seine Art der Kommunikation ist einzigartig und hat einen starken emotionalen Charakter. Neue Formen der Kommunikation fordern heute die Menschen in ihrem täglichen Leben heraus, und die Tanzkunst, wegen ihrer Einzigartigkeit, hat eine große soziale Tragweite und kann sich auf besondere Art und Weise in der ästhetischen Bildung auswirken. Es ist notwendig, nach der Rolle der Kunst in der heutigen Gesellschaft zu fragen, und diese Forschung untersucht die künstlerische Praxis und zeitgenössische Tendenz des Balletts. Das Ziel ist es, die Tanzpraxis zu beobachten und über ihre Beteiligung an der Bildung der Persönlichkeit nachzudenken. Zur Beobachtung wurden drei professionelle Tanzspielstätten in Deutschland ausgewählt, ein staatlicher Ausbildungsort und zwei staatliche Ballettkompanien. Die Analyse der Daten zeigten acht zeitgenössische Tendenzen in drei Makrotendenzen, welche die künstlerische Praxis artikulieren. Die Ergebnisse zeigen, dass professionaler Künstlerinnen und Künstlern authentische Beziehungen bevorzugen. Die Spannung zwischen Technik und künstlerischer Darstellung war und ist immer jeweils zeitgenössisch. Der dialogische Aspekt des künstlerischen Prozesses bewegt den Tanz heute in besonderen Massen.

Schlüsselworte: Tanz; Bildung; Ballett; Künstlerische Praxis; Zeitgenössische Tendenzen.

## Índice de Figuras

Figura 1 – Momentos de minha vida profissional .....	19
Figura 2 – Denominações para a <i>Imperial Russian Ballet School</i> e o <i>Imperial Russian Ballet</i> .....	68
Figura 3 – Diagrama do Espaço de Vaganova.....	71
Figura 4 – Bailarino em <i>épaulement</i> .....	71
Figura 5 – Poses <i>croisée</i> e <i>effacée</i> .....	72
Figura 6 – Momentos da coleta de dados .....	86
Figura 7 – Escola Estatal de Balé de Berlim ( <i>Staatliche Ballettschule Berlin</i> ).....	89
Figura 8 – Escola Estatal de Balé de Berlim ( <i>Staatliche Ballettschule Berlin</i> ).....	89
Figura 9 – Teatro Estatal de Wiesbaden ( <i>Staatstheater Wiesbaden</i> ) .....	90
Figura 10 – Teatro Estatal de Darmstadt ( <i>Staatstheater Darmstadt</i> ).....	90
Figura 11 – Ópera Estatal da Baviera ( <i>Bayerisches Staatsoper</i> ) .....	91
Figura 12 – Entrevista com Ursula Collein .....	93
Figura 13 – Entrevista com Ursula Collein .....	93
Figura 14 – Ensaio de palco de <i>All Long dem Day</i> .....	95
Figura 15 – Espetáculo de <i>All Long dem Day</i> .....	95
Figura 16 – Agradecimento de espetáculo com o coreógrafo Marco Goecke .....	95
Figura 17 – Depois do Espetáculo de <i>All Long dem Day</i> .....	96
Figura 18 – Conversa informal .....	97
Figura 19 – Ensaio de palco do balé O futuro começa agora! ( <i>Die Zukunft beginnt jetzt!</i> ) .....	98
Figura 20 – Ensaio geral da Escola Estatal de Balé de Berlim ( <i>Staatliche Ballettschule Berlin</i> ).....	98
Figura 21 – Ensaio de palco com diretor artístico Gregor Seyffert .....	99
Figura 22 – Ensaio geral do balé O futuro começa agora! ( <i>Die Zukunft beginnt jetzt!</i> ) .....	99
Figura 23 – Espetáculo do balé O futuro começa agora! ( <i>Die Zukunft beginnt jetzt!</i> ).....	99
Figura 24 – Agradecimento final de espetáculo Balé Estatal da Baviera ( <i>Bayerisches Staatsballett</i> ).....	100
Figura 25 – Espetáculo do Balé Estatal de Hessen ( <i>Hessisches Staatsballett</i> ).....	101
Figura 26 – Espetáculo do Balé Estatal de Hessen ( <i>Hessisches Staatsballett</i> ).....	101
Figura 27 – Espetáculo do Balé Estatal da Baviera ( <i>Bayerisches Staatsballett</i> ) .....	102
Figura 28 – Representação geográfica dos locais das entrevistas e observações .....	103
Figura 29 – Balé Cinderela coreografia de Tim Plegge .....	137
Figura 30 – Encontro com Tom Schilling .....	142
Figura 31 – Encontro com Ivan Liška e Colleen Scott .....	150
Figura 32 – Alisa Bartels.....	195
Figura 33 – Alisa Bartels.....	195
Figura 34 – Bruno Heynderickx .....	196
Figura 35 – Colleen Scott .....	197
Figura 36 – Denislav Kanev .....	198
Figura 37 – Elena Tomova .....	199
Figura 38 – Glauber Silva .....	200
Figura 39 – Glauber Silva .....	200
Figura 40 – Gregor Seyffert .....	201
Figura 41 – Ivan Liška .....	202
Figura 42 – Ivy Amista .....	204
Figura 43 – Ivy Amista .....	204
Figura 44 – Marco Goecke.....	205

Figura 45 – Matheus Guimarães .....	207
Figura 46 – Matheus Guimarães .....	208
Figura 47 – Olaf Hofer .....	209
Figura 48 – Dr. Ralf Stabel .....	210
Figura 49 – Tim Plegge .....	211
Figura 50 – Ursula Collein .....	212

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Descrição das observações realizadas .....	94
Quadro 2 – Etapas da análise dos dados e descrição dos resultados .....	105
Quadro 3 – Classificação dos Grupos Temáticos e Indicadores de Assunto .....	107
Quadro 4 – Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto .....	113
Quadro 5 – Gráfico Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto .....	114
Quadro 6 – Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto .....	117
Quadro 7 – Gráfico Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto .....	118
Quadro 8 – Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto .....	120
Quadro 9 – Gráfico Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto .....	121
Quadro 10 – Intensidade dos Indicadores de Assunto e classificação nos Grupos Temáticos .....	122
Quadro 11 – Tendências contemporâneas .....	123
Quadro 12 – Diagrama Macrotendências e Tendências contemporâneas .....	153
Quadro 13 – Palavras-chave .....	189
Quadro 14 – Classificação dos Indicadores de Assunto em relação às Macrotendências .....	192
Quadro 15 – Grupo Temáticos, Indicadores de Assunto, Intensidade e classificação nas Macrotendências .....	193

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Teses e dissertações cadastradas no IBICT e Capes .....	24
Tabela 2 – Tabela Matriz (Apêndice C) .....	109
Tabela 3 – Classificação da Intensidade do Indicador de Assunto .....	111
Tabela 4 – Tabela Matriz .....	191

# Sumário

<b>1</b>	<b>Introdução</b>	<b>11</b>
1.1.	Motivação	19
1.2.	Desafios na Pesquisa em Dança	23
1.3.	Sobre a Dança	28
<b>2</b>	<b>Educação</b>	<b>38</b>
<b>3</b>	<b>Momentos Históricos</b>	<b>49</b>
3.1	Um momento com Jean-George Noverre	50
3.2	Um momento com Mikhail Fokine	58
3.3	Um momento com Agrippina Vaganova	67
<b>4</b>	<b>Momento Atual</b>	<b>76</b>
<b>5</b>	<b>Caminho Percorrido</b>	<b>81</b>
<b>6</b>	<b>Coleta de Dados</b>	<b>86</b>
6.1	Surpresas	102
<b>7</b>	<b>Análise dos Dados</b>	<b>105</b>
7.1	Formulação dos Indicadores de Assunto – Primeira etapa	106
7.2	Classificação e Descrição dos Indicadores de Assunto – Segunda etapa	110
7.2.1	Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto	111
7.2.3	Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto	114
7.2.4	Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto	119
7.3	Tendências contemporâneas e Macrotendências – Terceira etapa	123
7.3.1	Descrição das Tendências contemporâneas	123
7.3.2	Descrição das Macrotendências	125
7.3.2.1	Macrotendência Dissolução de Fronteiras	126
7.3.2.2	Macrotendência Participação	135
7.3.2.3	Macrotendência Conexão	145
<b>8</b>	<b>A Prática da Dança Hoje</b>	<b>154</b>
8.1	Sobre as Tendências contemporâneas	154
8.1.1	Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino	157
8.1.2	Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico	160
8.1.3	Foco na técnica em detrimento da representação artística	163
8.1.4	Presença das novas mídias na prática artística	167
8.1.5	Profissional atua com determinação	168
8.1.6	Profissional se preocupa em preparar o estudante para processo artístico	169

8.1.7 Valores tradicionais na criação do novo.....	172
8.1.8 Valorização da participação do bailarino no processo criativo .....	173
8.2 Sobre as Macrotendências.....	177
9 Conclusão .....	181
10 Referências Bibliográficas.....	184
11 Apêndices.....	189
12 Anexos .....	194

## 1 Introdução

[...] o corpo que dança parece ignorar o seu entorno. Parece só lidar consigo próprio e com outro objeto, um objeto capital, de onde ele se desconecta e para o qual regressa, mas somente para reunir os recursos para outro voo... Este objeto é a terra, o solo, o lugar sólido, o plano sobre o qual a vida comum pisoteia, onde se realiza a caminhada, a prosa do movimento humano.

Paul Valéry

Esta pesquisa investiga as tendências atuais da arte da dança e suas implicações educacionais na formação, na criação e na apreciação artística.

Reflexões em Educação sobre a importância da atividade artística da dança na formação da pessoa motivaram a realização deste trabalho. As mudanças no mundo contemporâneo são indiscutíveis, e inicia-se uma era marcada pelo desenvolvimento de tecnologias, que requerem um novo comportamento e modo de agir do homem. Noto uma transformação na educação e nas formas de comunicação. Valores tradicionais são avaliados e adaptados à realidade. Novos parâmetros educacionais são estabelecidos e formas de comunicação originais desafiam as pessoas em seu cotidiano. Essas questões me levaram a refletir sobre a atuação das artes na contemporaneidade.

Considero as artes essenciais na formação da pessoa e imprescindíveis para a vida do homem em sociedade. A dança, dentre as artes, é especificamente especial. Ela expressa a emoção pelo movimento detalhado e minucioso do corpo. Sua forma comunicativa é singular, de caráter emotivo forte e acontece exclusivamente pelo movimento do corpo. A dança acompanhou o homem em seu desenvolvimento cultural, representando seus valores e costumes específicos e contribuiu para a vida em sociedade. No mundo de hoje, a dança, por ter uma forma comunicativa própria e especial, tem um grande alcance social. Por isso, considere relevante avaliar sua prática artística no processo de formação, de criação e de representação e ponderar sobre sua implicação educacional.

No desenvolvimento desta pesquisa, Lev Vigotski (2001, 2009, 2010) foi orientador. O autor escreveu sobre a importância da emoção para a ação do homem e expôs a essencialidade da experiência artística para a educação das emoções do homem em seu meio social. Ao pontuar o vínculo da educação com a experiência estética, ele abriu grande espaço para refletir sobre a educação e as artes. Vigotski permitiu-me um recorte especial neste trabalho, que focaliza a dança e sua ação na educação do homem em seu meio social. Compreendo a importância da apreciação estética do espectador, como muito bem fundamentado por Ana Mae Barbosa (2014)

em sua abordagem triangular de ensino das artes. Mas, ao mesmo tempo identifico o valor da obra artística em si. Como explanado por Vigotski (2001), a obra é catalizadora da experiência estética do homem em seu meio social. Ela resulta da experiência e vivência do homem em sociedade, e, ao ser apreciada, atua em sua formação. Porém, a estrutura interna da obra é imutável e atemporal.

Então, entendi a relevância de investigar a prática artística da dança hoje, e assim o fiz. Investiguei as Tendências contemporâneas da dança e suas implicações na formação, na criação e na representação artística, considerando as características do bailarino, do coreógrafo e do espectador. Para a coleta de dados, fiz um recorte de três instituições estatais tradicionais da Alemanha: uma companhia de balé de grande porte, uma companhia de balé de médio porte e uma escola de balé estatal com formação superior. Para observar a prática artística e ponderar sobre sua implicação educacional, entrevistei quinze profissionais e observei diversas atividades artísticas, tais como aulas, ensaios e espetáculos.

A análise e discussão dos dados coletados evidenciou a existência de oito Tendências contemporâneas: diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino; ênfase no aspecto dialógico do processo artístico; foco na técnica em detrimento da representação artística; valorização da participação do bailarino na criação artística; presença das novas mídias na prática artística; profissional atua com determinação; profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo; e valores tradicionais na criação do novo. Essas tendências movem a prática artística hoje e caracterizam o cotidiano dos espaços observados.

A análise das oito Tendências contemporâneas evidenciou a existência de três Macrotendências articuladoras: dissolução de fronteiras, participação e conexão. Essas Macrotendências indicam como o fazer artístico da dança se articula e determinam a ação dos artistas e espectadores. No capítulo final contextualizo esse resultado e aponto suas possíveis implicações para a educação.

Para contextualizar a dança na contemporaneidade, no primeiro capítulo, realizei uma reflexão sobre características específicas da arte da dança. Atentei para questões sobre sua particularidade e a essencialidade do diálogo na prática artística. Essas considerações evidenciam o caráter emocional da dança e sua forma diferenciada de comunicação, o que em si tem implicações em sua prática e apreciação artística. Nesta etapa, considerei autores como Helena Katz, Marcel Mauss e Susanne Langer. Martin Buber foi alicerce na exposição sobre as relações dialógicas na prática da dança.

No segundo capítulo, faço reflexão sobre a relevância da formação estética na educação da pessoa, com fundamento nos estudos de Lev Vigotski (2001, 2009, 2010) e Friedrich Schiller (2014), que argumentam sobre a atividade artística e consideram a emoção o motor da ação humana. Vigotski considera as artes essenciais na educação das emoções. Schiller identifica a força da experiência artística, que por meio do *impulso lúdico* pode proporcionar um equilíbrio entre o racional e o emocional da pessoa, harmonizando sua ação em sociedade. Os autores consideram a experiência estética parte da formação da pessoa e essencial para a vida em sociedade.

Para refletir sobre formas educativas com a arte, considerei Barbosa (2014). Ela aponta a experiência, a apreciação e a contextualização artística como fundamentais na formação plena da pessoa. Com base nesse pensamento, recorri a Marques (2008, 2010) para contextualizar a dança e discorrer sobre características específicas de um trabalho educacional com a dança. A autora aborda importantes aspectos educacionais do trabalho com a dança e fala da importância de contextualizar a dança com o mundo.

Sobre a tradição, refleti com as palavras de Hannah Arendt (2011), que escreveu sobre a relevância da tradição na construção de referenciais para a formação do homem. A autora discorreu sobre o confronto natural existente entre as gerações e a necessidade de haver respeito mútuo entre elas.

No terceiro capítulo, visito momentos históricos específicos da dança com alguns autores marcantes como Jean George Noverre, Mikhail Fokine e Agrippina Vaganova. Noverre desenvolveu uma obra dramaturgicamente da dança, Fokine iniciou o moderno na dança e Vaganova sistematizou o ensino da dança clássica. Esses autores fundamentam o pensamento desta pesquisa e dialogam com os entrevistados do estudo.

No capítulo seguinte, explano detalhadamente a coleta e análise dos dados. Em seguida, descrevo com profundidade os resultados obtidos. As falas dos entrevistados e minhas observações orientaram este processo investigativo. Nesse momento, recorri a Jaques Rancière (2011, 2012) e suas ponderações sobre uma educação emancipadora. Rancière contribuiu para uma reflexão sobre a ação participativa dos artistas e espectadores na prática da dança.

No final do estudo, contextualizo as Tendências contemporâneas e as Macrotendências com os autores aqui apresentados e faço algumas considerações.

Nesse processo de análise final dos dados, em diversos momentos, matutei sobre as relações dessas tendências na prática e na apreciação da dança. Recordo-me de que esses meus matutes se deram em um colorido cenário europeu de outono, com diferentes tons de amarelo,

marrom e vermelho, paisagem típica para essa época, quando a temperatura fria e úmida anuncia o inverno que chegará em breve e, de certa forma, torna a atmosfera nostálgica. As folhas, seguindo o ciclo das estações, caíam das árvores e movimentavam-se ao ar e ao solo em uma dança maravilhosa. Essas recordações me conduzem às próximas linhas, onde faço um registro de momentos por mim percorridos.

No trajeto de meus estudos, recebi muitos estímulos e sugestões de pesquisadores e artistas, que impulsionaram o meu pensar e acompanharam minhas reflexões. O tema que escolhi aproximou-me de parceiros entusiasmados. Agradeço a essas pessoas por suas ideias e comentários, advindos de conversas e encontros especiais, que possibilitaram um processo de pesquisa intenso e instigante, movido pela curiosidade, dúvida e incerteza. Acredito que a rotina e a previsibilidade podem levar ao tédio, com um viver tranquilo e enfadonho, acompanhado do *status quo* de uma vida pacata. Recordo-me da conversa com o coreógrafo Marco Goecke<sup>1</sup>, que me relatou sobre a sua inquietude constante e comentou a falta de audácia de coreógrafos atuais, que tendem a jogar seguro, *play safe*. Ele salientou a importância de ter coragem de ousar no ainda desconhecido para criar algo inovador e surpreendente.

Em retrospectiva, identifico duas etapas desta investigação – antes e depois do exame de qualificação –, que abrangem sete momentos norteadores, a seguir descritos. O primeiro deles foi a decisão de dar continuidade em minha formação acadêmica por meio de um programa de doutorado, seguido de um encontro verdadeiro e especial com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Tunes, que acolheu a minha proposta de pesquisa e orientou-me durante todo o percurso deste trabalho.

O segundo momento foi a experiência de cursar as disciplinas da pós-graduação na Universidade de Brasília. A leitura de diferentes autores e a interação com professores e amigos contribuíram para minha reflexão e estimularam a verificação de conteúdo pertinente para o objeto de estudo.

O preparo para o exame de qualificação, finalizado com a apresentação do projeto de pesquisa, foi o momento seguinte, que se caracterizou como um período de reclusão, quando escolhas foram feitas, caminhos foram delineados e decisões foram tomadas. A banca examinadora avaliou o texto, comentou o planejamento da pesquisa, compartilhou ideias e deu sugestões para o prosseguimento do trabalho. Escutar os valiosos comentários dos professores participantes da banca foi um aprendizado: pontuou o trabalho realizado e indicou possíveis

---

<sup>1</sup> Coreógrafo entrevistado.

caminhos a serem seguidos, levando-me à reflexão de trajetórias factíveis para esta pesquisa. Identifico três pontos relevantes resultantes da qualificação: a ponderação sobre a delimitação dos espaços para a coleta de dados, a sugestão de leituras complementares e a reflexão advinda das observações e comentários.

O quarto momento corresponde ao período de estudos na Universidade das Artes em Berlim, marcado por impressões decorrentes da diferença cultural entre o Brasil e a Alemanha. Este período foi muito especial, colaborou em minha investigação e favoreceu meu amadurecimento como pesquisadora e artista. Os profissionais com os quais interagi contribuíram com sugestões bem pontuadas, que se tornaram um alicerce na sistematização e coleta dos dados. As conversas com o Prof. Dr. Ralf Stabel fomentaram a minha curiosidade e me orientaram em momentos decisivos. A interação com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ute Pinkert foi singular e significativa. Ela proferiu conselhos sensatos para a organização do trabalho. Vivenciar esse encontro de duas culturas com características tão diferentes, Alemanha e Brasil, foi enriquecedor.

Embora familiarizada com a cultura alemã, tive oportunidade de apreender diferenças culturais e sociais sutis, mas presentes, entre Brasil e Alemanha, e percebi a importância de uma existência concomitante das diferenças. Os conhecidos problemas de tradução entre idiomas demandaram um trabalho diferenciado e cauteloso. A busca de uma tradução fidedigna, para garantir a autenticidade da redação do texto, levou-me a realizar pesquisa e, nesse processo, ampliei meus conhecimentos tanto do idioma português como do alemão. Por exemplo, aprendi que a tradução do meu sobrenome Carvalho é *Eiche*. Isso se tornou um fato importante, pois a *Eiche* é uma árvore símbolo na cultura alemã e representa a força e a resistência. Inesperadamente, dei-me conta de que *Eiche* era meu sobrenome. Esse momento foi revelador e me fez perceber a importância e força desta palavra e de minhas raízes.

O quinto momento, o mais especial de todos, foi a coleta de dados com nove meses de intenso trabalho. Nele, tive a oportunidade de interagir com profissionais especiais, que tornaram essa etapa de observações e entrevistas única e inesquecível. Por meio de suas contribuições, consegui refletir sobre aspectos da dança, a partir de uma outra perspectiva. Embora eu seja uma profissional da dança há mais de 30 anos, com uma experiência diversificada, que abrange tanto o palco, quanto a sala de aula como aluna e como professora, o processo de condução de entrevistas e observações possibilitou-me um aprendizado rico e melhor compreensão do processo artístico. Agradeço de coração aos participantes por possibilitarem um olhar em seus cotidianos e por compartilharem seus pensamentos e ideias.

O sexto momento foi a análise dos dados. As entrevistas, as observações e as anotações de campo tornaram-se matéria prima valiosa a ser explorada, com informações a serem sistematizadas, descritas e analisadas. O material resultante, denso em conteúdo, me instigou com perguntas relevantes e foi explorado com o intuito de fomentar o objeto de pesquisa. A leitura e a escuta das entrevistas e das anotações possibilitaram um processo de reflexão profundo e demandaram uma ação disciplinada e sistematizada.

O sétimo e último momento, a redação final do texto, completou este ciclo de estudo e suscitou questões interessantes que não são objeto de estudo no momento, mas poderão ser consideradas em pesquisas posteriores.

Acho oportuno, agora, falar sobre a delimitação dos espaços a serem averiguados. De princípio, planejei abordar três países, Alemanha, Brasil e Rússia. No planejamento inicial, parti do pressuposto de que, embora a linguagem da dança seja universal, a realidade da prática artística da dança é peculiar e é submetida a fatores internos e externos de cada realidade e país. Por esse motivo, considere enriquecedor abordar neste trabalho informações, impressões e opiniões de profissionais de diferentes países e realidades. A minha experiência como bailarina e professora, tanto no Brasil como na Alemanha, e a orientação do meu trabalho artístico e pedagógico baseado na tradição da escola russa da dança, conduziu-me a pensar em coletar os dados nesses três países, intencionando uma observação diversificada da realidade profissional nessas três culturas.

A banca de qualificação comentou sobre o amplo cenário de investigação e sugeriu concentrar a coleta em um país, visando uma observação direcionada com mais tempo para apreender informações relevantes com uma escuta cautelosa e autêntica dos participantes. Esse fato levou-me a reflexão e em conversa com minha orientadora considere uma melhor delimitação dos espaços a serem observados. Fiz diversas ponderações sobre os países nos quais seria realizada a coleta de dados, considerando as implicações para este trabalho. Levei em conta fatores de viabilidade, como a logística e a facilidade de comunicação, para possibilitar melhor escuta e observação do objeto de estudo.

A Alemanha tem um grande número de espaços tradicionais que trabalham com dança. Constatei em conversas com profissionais da área que, atualmente, é respeitada no meio artístico e é considerada o país europeu com mais teatros e companhias de danças. Ela tem um cenário artístico multicultural, que aceita inovações, oferecendo espaço para o tradicional e para o novo. São exemplos os trabalhos realizados pelo Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches*

*Staatsballett*)<sup>2</sup>, Balé de Stuttgart (*Stuttgart Ballett*)<sup>3</sup>, Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)<sup>4</sup>, Balé de Hamburgo (*Hamburger Ballett*)<sup>5</sup> e Wuppertal Dança-Teatro (*Tanztheater Wuppertal*)<sup>6</sup>. Esses lugares foram palco para personalidades como John Cranko<sup>7</sup> e Pina Bausch<sup>8</sup>. Esses espaços apresentam trabalho de excelência e um repertório variado. A escolha desse país proporcionaria uma observação marcada pela diversidade, visto que o cenário da dança alemã incorpora artistas de diferentes nacionalidades e estilos. A minha vivência e experiência com a cultura e o idioma alemão atuaram como facilitadores, auxiliando na organização e no agendamento das observações e entrevistas e na construção de um diálogo com os participantes.

O Brasil tem um panorama diferenciado. Percebo um esforço constante de profissionais da dança pelo reconhecimento e valorização dessa arte. Existe uma busca permanente por suporte financeiro e melhores condições de trabalho para uma plena realização artística. É verdade que, embora com situações adversas, é desenvolvido um bom trabalho em espaços como o Balé da Cidade de São Paulo<sup>9</sup>, a Companhia de Dança Deborah Colker<sup>10</sup>, o Corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro<sup>11</sup>, a Escola Bolshoi em Joinville<sup>12</sup>, a Escola de Dança Maria Olenewa<sup>13</sup>, o Grupo Corpo<sup>14</sup>, a São Paulo Companhia de Dança<sup>15</sup>, entre outros. Esses espaços preocupam-se com a formação de profissionais e com a representação e a criação de obras de repertório tradicional e contemporâneo. Tendo em vista que os valores culturais e

---

<sup>2</sup> [www.staatsoper.de/staatsballett.html](http://www.staatsoper.de/staatsballett.html)

<sup>3</sup> [www.stuttgart-ballet.de](http://www.stuttgart-ballet.de)

<sup>4</sup> [www.ballettschule-berlin.de](http://www.ballettschule-berlin.de)

<sup>5</sup> [www.hamburgballett.de/d/index.htm](http://www.hamburgballett.de/d/index.htm)

<sup>6</sup> [www.pina-bausch.de/tanztheater/index.php](http://www.pina-bausch.de/tanztheater/index.php)

<sup>7</sup> John Cranko nasceu em 1927 em Rustenberg (África do Sul) e faleceu em um voo da Filadélfia para Dublin em 1973. Coreógrafo marcante das décadas de 60' e 70' foi um dos responsáveis pelo renascimento do balé narrativo e pelo apogeu do Stuttgart Ballett. Em suas obras a pantomima e a dança se misturam em uma ação dramática. Ele criou balés como *Onegin* (1965), *A megera domada* (1969) e *Romeu e Julieta* que hoje são repertório em diversas companhias do mundo. O Stuttgart Ballett cuida de sua tradição e repertório (Woitas, 2016, p. 168).

<sup>8</sup> Pina Bausch (1940 – 2009) estabeleceu com o seu trabalho um novo gênero da dança, a dança teatro. As pessoas e um olhar crítico para a realidade social tinham posição central. A intenção não era mostrar “como as pessoas se movem, mas sim, o que move as pessoas”. Sua companhia a Tanztheater Wuppertal cuida de seu repertório e faz turnês pelo mundo (Woitas, 2016, p. 87).

<sup>9</sup> [theatromunicipal.org.br/grupoartístico/bale-da-cidade/](http://theatromunicipal.org.br/grupoartístico/bale-da-cidade/)

<sup>10</sup> [www.ciadeborahcolker.com.br](http://www.ciadeborahcolker.com.br)

<sup>11</sup> [www.theatromunicipal.rj.gov.br/corpos-artisticos/ballet](http://www.theatromunicipal.rj.gov.br/corpos-artisticos/ballet)

<sup>12</sup> [escolabolshoi.com.br](http://escolabolshoi.com.br)

<sup>13</sup> [www.theatromunicipal.rj.gov.br/escolas-de-formacao/escola-de-danca-maria-olenewa](http://www.theatromunicipal.rj.gov.br/escolas-de-formacao/escola-de-danca-maria-olenewa)

<sup>14</sup> [www.grupocorpo.com.br](http://www.grupocorpo.com.br)

<sup>15</sup> [www.spcd.com.br](http://www.spcd.com.br)

históricos representam um grande potencial para o desenvolvimento de um trabalho artístico significativo na arte da dança, a escolha pelo Brasil possibilitaria uma investigação desafiadora, preenchendo uma lacuna de pesquisa ainda existente em espaços tradicionais de produção e formação em dança. Os meus contatos profissionais poderiam atuar como facilitadores no agendamento das observações e das entrevistas e na construção de um diálogo com os participantes.

Quanto à Rússia, ela tem tradição marcante na criação e na formação em dança. A produção artística nesse país foi motivada por diferentes eventos e fatos, como por exemplo a criação e a consolidação de espaços artísticos e de formação durante o século XIX e o legado de personalidades como Marius Petipa e Agrippina Vaganova. Um outro marco decisivo para divulgar seu trabalho diferenciado com a dança foi a prática artística dos revolucionários Balés Russos de Serguei Diaghilev no início do século XX, que disseminou a tradição russa da dança pelo mundo. Hoje, espaços tradicionais como o Ballet Mariinski<sup>16</sup>, a Academia Vaganova<sup>17</sup>, o Ballet do Mikhailovsky Theater<sup>18</sup> e o Ballet Bolshoi<sup>19</sup> fazem parte da cultura russa e têm reconhecimento internacional. A escolha por esse país traria relevante material sobre sua produção artística atual, que inova e mantém uma forte relação com seus valores tradicionais<sup>20</sup>. Embora esse país ofereça um material de pesquisa desafiador, o idioma russo e a falta de familiarização com a cultura russa dificultariam o processo de coleta e análise dados.

Considerando todos esses fatores, decidi concentrar o trabalho de campo na Alemanha. Esta escolha foi baseada em três motivos principais: contatos que tenho nesse país, que facilitariam o processo de investigação; a multiplicidade de espaços profissionais, que ofereceria mais opções de locais para investigação; e, finalmente, o período de pesquisa na Universidade das Artes em Berlim.

---

<sup>16</sup> [www.mariinskiy.com](http://www.mariinskiy.com)

<sup>17</sup> [vaganovaacademy.com](http://vaganovaacademy.com)

<sup>18</sup> [www.mikhailovsky.ru/en](http://www.mikhailovsky.ru/en)

<sup>19</sup> [www.bolshoimoscw.com](http://www.bolshoimoscw.com)

<sup>20</sup> Por exemplo, o trabalho do coreógrafo e diretor Alexei Ratmansky. Desde 2014 é artista residente no American Ballet Theater, USA. De 2004 a 2008 foi diretor do Ballet Bolshoi, Rússia.

## 1.1. Motivação



Figura 1 – Momentos de minha vida profissional

Sinos que batem, corpos que giram e Edvard Munch ao fundo – O grito; concentração máxima, precisão e tensão. Movimentos fortes e exatos representam a máquina humana, que não perdoa e não para. Meu corpo frio, repleto de adrenalina, dança e transcende. A música é forte, a coreografia e os movimentos são expressivos, como O grito de Munch.

O desespero, a violência, a guerra e o desumano estão presentes entre todos. A luta é intensa, porém em vão; é o fim de tudo. Todos caem ao solo, mortos... O coro, em pianíssimo, canta Bach, representando a paz, a esperança e o renascimento. Os corpos, um a um, ressuscitam. Um instante inesquecível, o renascer, momento marcante e ao mesmo tempo singelo. Um renascimento para integrar o todo. Juntos cantores e bailarinos caminham em direção ao público, ao fundo imagens da queda do muro de 1989. O público, bailarinos, cantores e músicos calam.

Minhas impressões sobre Pax Questuosa, Uwe Scholz<sup>21</sup> (Zimmermann)  
Leipzig, outubro de 1992.

Meu interesse em pesquisar tema envolvendo educação, formação estética e dança surgiu da minha experiência profissional como bailarina e professora e da observação do mundo contemporâneo.

No meu percurso de vida, pude experimentar e apreciar a arte da dança sob diferentes perspectivas: como bailarina, professora, espectadora e pesquisadora. Desde muito jovem, sentia a necessidade de me expressar por meio da dança e identificava a riqueza contida nessa arte. Acho apropriado dizer que ainda sou encantada pela dança. Além de me trazer satisfação pessoal e realização, ela me desafia diariamente. Para pertencer a seu universo é preciso ter comprometimento, dedicação e entrega incondicional.

Dancei intensamente: ao lembrar minha história, observo que sempre vivi e trabalhei com a dança. Em diferentes palcos e lugares criei; lugares esses onde também experimentei a dança como espectadora e crítica. Nesses ambientes, interagi constantemente com coreógrafos, *mâitres* de balé, bailarinos e estudantes. Muito cedo, entendi que a dança não tem nacionalidade, e que a interação entre o artista e o espectador acontece pela movimentação do corpo, que tem uma linguagem universal. Porque a dança está em mim, desejo refletir sobre algumas questões específicas que me surgiram ao longo dos anos. A ação de pensar sobre a dança me acompanha, por isso procuro constantemente compreender o que ainda me é estranho. Tenho disposição para conhecer e aceitar o novo. Espero que ao final destas reflexões surjam novas indagações.

---

<sup>21</sup> O coreógrafo alemão Uwe Scholz (1958-2004) foi diretor do Balé de Zurique (*Ballett Zürich*) de 1984 a 1991, e diretor do Balé de Leipzig (*Leipziger Ballett*) de 1991 a 2004. Com vasto repertório, compôs balés sinfônicos e seguiu a tradição do balé neoclássico. “Minha meta artística é fazer um teatro contemporâneo. Eu quero tentar romper as convenções, rotinas e frases construídas dos balés antigos, porém não pretendo modificar a forma, como o fazem muitos coreógrafos modernos” (SCHOLZ in SCHMIDT, 2002, p. 236, tradução minha).

A curiosidade é o que me move. Querer saber o que ainda me é desconhecido e o não querer parar no tempo são atitudes que me impulsionam. Meu desejo é ver e mover; pensar e dançar.

Reconheço que o questionar e o pensar sobre a dança estiveram presentes na minha formação e atuação profissional. Atribuo este modo de agir a meus pais que, com suas constantes perguntas e orientações, me instigaram a não escolher o caminho aparentemente mais fácil e simples. As perguntas, elemento intrínseco da ação reflexiva, sempre estiveram presentes em nossas conversas, fato este que influenciou na escolha de meus mestres. Consequentemente, segui buscando pessoas que me ensinaram a entender a riqueza do uso dos porquês em um aprendizado técnico e pedagógico, bem como na criação artística. Consegui, pela prática, compreender a combinação necessária da análise da execução do movimento e daquilo que se denomina, na dança, o deixar fazer na execução e na criação artística.

No aprendizado de passos ou coreografia específica, é salutar deixar o movimento fluir em sua naturalidade, sem comandos e regras excessivas, que podem bloquear a movimentação do bailarino. Por exemplo, nos giros e piruetas, a sensação do giro, já inerente à pessoa, deve ser explorada e aos poucos modelada para possibilitar um amadurecimento técnico. Também, ao aprender certa coreografia, a sensação do movimento natural do corpo deve ser explorada e aos poucos direcionada para a execução da dança específica. A fluidez do movimento do bailarino depende de seu domínio técnico e analítico, bem como de sua audácia de movimentar-se livremente em sua totalidade, o que faz da execução de dança uma representação única. Em sua existência efêmera, assim como outras representações artísticas, ela não pode ser repetida.

A minha experiência profissional na criação artística e na formação do estudante é fundamental para minha compreensão do fazer artístico em dança. Considero natural o trabalho artístico e pedagógico que surge de um diálogo autêntico entre coreógrafo e bailarino, e entre professor e estudante, observo um campo frutífero de criação e aprendizado. Conduzir o estudante a entender o motivo de como realizar um passo específico da dança é estimulá-lo a dialogar com o professor e com o movimento do corpo em si. O mesmo acontece no trabalho conjunto de coreógrafo e bailarino, que, ao criarem juntos, podem coordenar uma produção artística legítima e especial. A convivência com coreógrafos, bailarinos, *maîtres* de balé, estudantes e artistas de áreas diversas é enriquecedora. Em encontros com diferentes artistas e estudantes, tenho conversas envolventes sobre questões que englobam novos conhecimentos e estimulam a pesquisa, seja ela a do movimento ou a científica. O artista cria por meio de suas experiências e conhecimento, o bailarino constrói seu espaço de representação e criação onde seu gesto pode expressar-se.

A dançarina vive em outro mundo, não mais naquele que se pinta diante de nossos olhares, mas naquele que ela tece por meio de seus passos e constrói por seus movimentos. Nesse mundo não há um propósito determinado, não há objeto para apreender, alcançar, recusar ou distanciar-se (VALÉRY, 1936, in COPELAND & COHEN org., 1983, p. 61, tradução minha).

Nesse mundo dançante, tive uma dança marcada pelo balé, uma forma coreográfica de representação com início na corte europeia do séc. XVI. Essa expressão artística da dança acompanhou o desenvolvimento social e estético dos últimos séculos e é presente em nossa contemporaneidade. Hoje, é ensinado com diferentes metodologias e escolas e é fundamento para a criação artística de coreógrafos e companhias de dança, bem como é estimado pelos espectadores. Em sua realização artística, atualmente, abrange técnicas e estilos diversos, que juntos compõe uma obra. Investigo-o por suas Tendências contemporâneas e pretendo contextualizar sua prática artística e visualizar a arte da dança como um todo.

Reconheço o meu corpo que dança, uma dança que é ao mesmo tempo etéreo-imaginária e humano-terrena. No decurso da redação deste texto, sinto-me como se finalmente a minha dança possa fluir, por meio de palavras, igual àqueles instantes em cena em que representamos e temos a sensação de voar e transcender. Mas, ao mesmo tempo, entendo o desafio da complexidade do meu tema de pesquisa, e isso me leva a aterrissar cuidadosamente e enraizar-me ao solo em uma busca instigante da história, da tradição e principalmente das tendências atuais existentes na arte da dança e na educação estética. Neste valioso momento encontrei um sólido alicerce na pessoa da minha orientadora, a professora Elizabeth Tunes. Sou grata pela sua generosidade de acreditar na importância da pesquisa na área da dança e educação e admiro sua disposição em orientar uma bailarina que vive em dança. Sua orientação é instigante e aprendo como olhar através de um prisma, que me revela diferentes possibilidades de abordagem da área de formação humana e educação focalizando a arte da dança. Para minha felicidade, minhas indagações aumentaram e tornam este momento, no qual procuro amadurecimento científico na pesquisa, singular.

## 1.2. Desafios na Pesquisa em Dança

Realizar uma pesquisa que envolve a dança é desafiante. A documentação é escassa e dificulta o acesso e o resgate às informações históricas, prejudicando o diálogo com trabalhos atuais, tanto da produção artística como acadêmica. Na busca de bibliografia e material, consultei em bibliotecas, registros eletrônicos e livrarias para referências de livros, artigos, vídeos, filmes e documentários. Esse processo foi esclarecedor e me possibilitou capturar o atual estado da arte.

A procura pelas Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de dança no Brasil se deu automaticamente e é notório que, desde a fundação do primeiro curso superior em dança na Universidade Federal da Bahia, UFBA, em 1956, a pesquisa e a produção acadêmica na área da dança aumentaram e são presentes nas universidades brasileiras, embora ainda exista uma carência de publicações. Observo que, somente 28 anos mais tarde, em 1984, foi criado um novo curso de dança na Universidade Católica de Curitiba, que iniciou suas atividades no primeiro semestre de 1985. Esse curso foi transferido, em 1993, para a Universidade Estadual do Paraná, na Faculdade das Artes do Paraná, FAP. Logo em seguida, no segundo semestre de 1985, foi iniciado o curso de dança pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo. Hoje, existem cinquenta e um cursos espalhados em todas as regiões do país, que ofertam diversas modalidades como o Bacharelado, a Licenciatura e a Teoria da Dança. A maioria dos cursos superiores de dança no país é relativamente nova e não caracteriza ainda uma tradição de pesquisa acadêmica na área da dança.

Nos registros eletrônicos, busquei por trabalhos acadêmicos sobre **educação e dança** cadastrados no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, IBICT<sup>22</sup>, e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes<sup>23</sup>. Entretanto, constatei que existe um número limitado de teses e dissertações sobre essas duas áreas conjuntamente. Existem, no IBICT e na Capes respectivamente, 389 e 126 teses e dissertações cadastradas desde 1985 com o tema **educação e dança**. A primeira tese é de 1985, a segunda de 1991 e os outros trabalhos foram desenvolvidos sucessivamente até o ano de 2015. Os temas predominantes nas pesquisas que envolvem **educação e dança** são a criação artística ou trabalho coreográfico específico, desenvolvimento de métodos e metodologias para o ensino ou a história da dança. Nessa busca não encontrei um trabalho que tratasse das tendências da arte

---

<sup>22</sup> <http://bdtd.ibict.br/vufind/> (acesso em 21/07/2015).

<sup>23</sup> <http://bancodeteses.capes.gov.br/> (acesso em 21/07/2015).

da dança em nossa atualidade. A título de curiosidade, busquei por outros assuntos separadamente, por exemplo, a dança, a música, a física e a educação. Há uma defasagem de trabalhos existentes das áreas das artes – dança e música – em relação às outras duas áreas – física e educação –, conforme mostra tabela a seguir:

Assunto/Instituição	IBICT	Capes
Educação e Dança	389	126
Dança	1.270	353
Música	3.736	1.340
Física	27.312	8.000
Educação	38.361	16.800

**Tabela 1 – Teses e dissertações cadastradas no IBICT e Capes**

Quanto à publicação e edição de livros de dança, é notório que a oferta de exemplares em diversas livrarias espalhadas pelo país é escassa e insuficiente. Por exemplo, recentemente, ao visitar uma conceituada livraria de Brasília, constatei que os anos se passam e as estantes dedicadas à dança não aumentam em volume e muito menos em diversidade de temas. Existia apenas uma estante com dezenove livros expostos, localizada ao lado do espaço reservado para a área de música, onde se encontravam dezenove estantes cheias e repletas de exemplares sobre diferentes assuntos. A busca de livros e vídeos sobre a dança torna-se árdua; os poucos existentes, muitas vezes, estão esgotados. Os sebos, bem como conhecidos e amigos, são uma importante fonte de acesso a livros, vídeos e documentos.

Em contraponto, verifiquei que essa escassez de material de dança no Brasil não é compatível com a audiência de espetáculos com obras do repertório clássico<sup>24</sup> ou contemporâneo<sup>25</sup> em diferentes cidades brasileiras, onde há teatros lotados com um público interessado em apreciar a arte da dança. Vale ressaltar que também existem alguns espetáculos com pouca audiência, porém não se pode dizer que é uma característica da produção de dança. Esse fato pode ser consequência de produções pouco elaboradas e com desempenho fraco, bem como da pouca divulgação do evento.

---

<sup>24</sup> Por exemplo, *O Quebra Nozes* (M. Petipa, L. Ivanov) - Companhia Cisne Negro São Paulo (2014); *La Sylphide* (A. Bournonville) - São Paulo Companhia de Dança (2014); *O Corsário* (M. Petipa) - Kirov Ballet (2014) e *Spartacus* (J. Grigorovitch) - Bolshoi Ballet em São Paulo e Rio de Janeiro (2015).

<sup>25</sup> Por exemplo, *The Seasons* (E. Lock), *Six Dance* (J. Kylián), *Peekaboo* (M. Goecke), *Bachiana Nr. 1* (R. Pederneiras) São Paulo Companhia de Dança (2014); *11<sup>th</sup> Floor* Cullberg Ballet (Boticário Festival Municipal RJ) (2015), *Cantata e Cacti* (M. Bigonzetti) Balé da Cidade de São Paulo (2015).

Na literatura e no material de pesquisa sobre a dança, percebi que dois temas são recorrentes: a efemeridade da arte da dança e a dificuldade de escrever sobre a dança. Diferentes autores escrevem sobre a efemeridade característica da dança, bem como alguns discorrem de maneira divertidamente criativa sobre a dificuldade e quase impossibilidade de escrever sobre a dança.

Sobre a primeira questão, é instigante o fato de a dança, como parte das artes cênicas, ser especialmente classificada como transitória e passageira. Lembro-me que Camus (2014, p.82), em seu livro *O mito de Sísifo*, pondera questões sobre a eternidade da vida e escreve sobre as artes cênicas. Ele diz que “o ator reina no perecível” e personifica o fato de que tudo há de morrer um dia, na cena e no mundo. O autor observa que, “de todas as glórias, a menos enganosa é a que se vive” e discorre que na representação cênica podemos reconhecer a vida em sua efemeridade. Alguns autores conseguem abordar essa efemeridade de forma diferenciada ao conceberem as outras artes, além das cênicas, como perecíveis em sua existência. Da perspectiva da leitura da obra, toda apreciação artística é, em sua natureza, efêmera, independentemente do gênero artístico específico, quer sejam as artes cênicas, as artes plásticas ou a literatura.

Stabel (2010b) discorre claramente sobre essa questão e ilustra suas ideias ao citar um verso da poesia *Der Meilenstein* de Christian Morgenstern, o qual alega que as coisas acontecem no momento em que são feitas: só pelo olhar que se cria o mundo (*erst das Auge schafft die Welt*). A partir desse exemplo, escreve sobre a temporalidade das artes plásticas, das artes cênicas e da literatura; a apreciação artística acontece singularmente na percepção de um quadro específico, na leitura de uma obra literária e ao assistir uma apresentação de música, teatro, ópera ou balé. Ou seja, as artes são todas efêmeras em sua existência e apreciação singular. Uma escultura somente pode produzir um arranjo de estímulos para a reação estética quando é percebida por uma pessoa. O mesmo pode-se dizer de uma obra literária. Por exemplo, Valéry considera que um poema “[...] só é um poema no instante da sua declamação; pois ele é na ação. Esse ato, como a dança, tem por finalidade criar um estado do espírito” (in COPELAND & COHEN org., 1983, p. 63, tradução minha). Nesse sentido, a dança não pode ser mais efêmera do que as outras artes. “Por outro lado, o que realmente é o ‘efêmero’ e que conecta igualmente todas as artes é o *tempo* que precisamos para apreciar as obras de arte<sup>26</sup>” (STABEL, 2010b, p. 182, cursivo do autor, tradução minha). Conceber a dança com

---

<sup>26</sup> Das eigentlich »Flüchtige« dagegen und gleichermaßen Verbindende zwischen allen Künsten ist die *Zeit*, die wir zum Wahrnehmen von Kunstwerken benötigen.

características semelhantes às outras manifestações artísticas a torna mais terrena e acessível a todos. Observo que, embora as artes sejam efêmeras em sua apreciação, seu impacto e sua ação na pessoa são ilimitados e perduram no tempo. Isso as torna, ao mesmo tempo, uma experiência que tem uma ação perecível na apreciação e uma reação perene em sua existência.

A segunda questão, a dificuldade de escrever sobre a dança, produz certo desconforto. Redigir um texto é, em si, um desafio. A atividade de transformar os pensamentos que temos em agrupamentos de palavras que façam sentido para o leitor é dolorosa e árdua. O envolvimento com o assunto e o tema a serem expostos facilita a redação, pois o conhecimento aumenta as possibilidades de argumento do autor. Logo, com a temática da dança não deve ser diferente. Quanto mais conhecimento sobre a dança, mais fluência na redação. O importante é experimentar a dança dançada, ou seja, no momento em que ela acontece, para incorporá-la e, posteriormente, imbuído dessa arte, escrever sobre sua particularidade. A barreira da dificuldade de escrita da dança deve ser rompida. O ideal e salutar é praticar e experimentar a dança de diferentes formas para conhecê-la e se apropriar dessa arte, que como todas as outras, também é efêmera.

Arnheim (2002, p. XIV), quando discorre a respeito da escrita da arte, considera que ela “é produto de organismos e por isso provavelmente nem mais nem menos complexa do que estes próprios organismos” e atribui a limitação de expressar o experimentado em uma obra de arte à incapacidade de ordenar as “[...] qualidades percebidas em categorias adequadas”. As experiências perceptivas devem ser codificadas por análise perceptiva, que é sutil e possibilita “[...] penetrar uma obra de arte até os limites mais impenetráveis”. Ou seja, o conhecimento possibilita um perceber mais sutil e facilita a ordenação do experimentado na arte.

É interessante citar autores de diferentes áreas de conhecimento que escrevem sobre sua percepção da dança e das artes. Heinrich Heine, em sua novela *Noites Florentinas* (1933), escreve sobre a complexidade de compreensão do que fica da experiência com a dança.

Era uma dança que não pretendia divertir através das formas exteriores de movimento, mas as formas exteriores de movimento pareciam antes palavras de uma linguagem especial que queria dizer qualquer coisa de especial. Mas que dizia esta dança? Eu não conseguia entendê-la, por muito apaixonado que fosse o seu comportamento. Só adivinhava de vez em quando que se falava de qualquer coisa horrivelmente dolorosa. Eu, que entendo sempre tão facilmente a assinatura de todos os fenómenos, não conseguia, no entanto, decifrar este enigma dançado, e o facto de eu procurar tacteando, sempre em vão, o seu sentido, era decerto culpa da música, que me conduzia, com certeza deliberadamente, para a pista errada, tentava confundir-me com astúcia e constantemente me perturbava (HEINE in FARGUELL, 2001, p. 303).

Garaudy (1980, p. 22-23), em seu livro *Dançar a Vida*, escreve que o gesto “do dançarino é projetivo: induz uma experiência não conceitualizável, não redutível à palavra. Se pudéssemos dizer uma certa coisa, não precisaríamos dançá-la. [...] Como o mito, a dança é um indicador de transcendência”. Ele acrescenta:

[...] toda experiência vital ou todo ato específico humano que transcende o conhecimento ou as práticas cotidianas exige, para expressar-se, que essa linguagem seja transcendida: é o que dizem a dança, a música, a pintura e a poesia, por meio de uma arte cuja tarefa, dizia Paul Klee, é “tornar visível o invisível”.

Ao encontro destas reflexões, cabe mencionar Geertz (2007) que discorre sobre a obra de arte e a dificuldade de se falar sobre ela, visto que, por meio de suas manifestações, ela dialoga em seu universo, onde o discurso e a escrita não reproduzem satisfatoriamente seu significado: “[...] a arte fala por si mesma: um poema não deve significar e sim ser, e ninguém poderá nos dar uma resposta exata se quisermos saber o que é o jazz” (GEERTZ, 2007, p. 142). Ele cita um comentário ilustrativo de Pablo Picasso: “Todos querem entender a arte”, [...], “por que não tentam entender a canção de um pássaro...? Quem tenta explicar quadros, acaba se esforçando em vão” (Ibid.).

É pertinente acrescentar às abordagens anteriores Thalhoffer (2010), que em seu livro *Graciosidade e disciplina – Dança nas artes plásticas (Anmut und Disziplin Tanz in der bildenden Kunst)* apresenta diversos trabalhos de importantes artistas plásticos com a temática da dança, que procuram fixar o ritmo, a dinâmica, a musicalidade, a graciosidade e o impulso experimentado pela percepção da dança, o que nos proporciona vivenciá-la pelo olhar de artistas. Enfim, o processo de criação e expressão artística da dança dialoga com diferentes expressões artísticas como a literatura, as artes plásticas, a música e o teatro. Como resultado, existem composições musicais, figurinos, cenários, libretos, poemas, quadros e esculturas, que não somente se expressam sobre a arte da dança como muitas vezes configuram um registro da dança. É responsabilidade do pesquisador buscar material relevante para sua temática.

### 1.3. Sobre a Dança

Todos na sala de dança à espera do momento de iniciar a criação da coreografia. Mozart soa no ambiente... silêncio... todos em silêncio... mas, ao mesmo tempo conectados um com o outro.

*Kyrie Eleison*, em cânone, sopranos, contraltos, tenores e baixos. O desafio de dialogar com o coreógrafo e bailarinos e conseguir sincronizar os movimentos em determinada dinâmica e ritmo. Fascínio, dúvida e momentos de criação serão parte dos próximos dias. Como se abrir, como apropriar-se dessa sequência de novos movimentos? Regra não dita: ter paciência e ensaiar; explorar o movimento, repetir e memorizar sequências; em silêncio, escutar a música solidariamente.

No próximo ensaio, deixar o corpo fluir nos movimentos memorizados. Dialogar autenticamente com o coreógrafo, com a música, com os bailarinos e moldar com eles a coreografia. O processo de criação é desafiante e único. É o que move o artista.

Minhas impressões sobre a criação da obra *A grande missa (Die große Messe)*, Uwe Scholz (Mozart, Pärt e outros) 1997.

A dança é uma arte com regras, sistematizações, sequências de passos e coreografias às vezes seculares, que estão gravadas na memória corporal da pessoa (HOMANS, 2012, p. 19). A dança que o corpo realiza é efêmera, e o corpo do bailarino tornar-se um importante registro. O bailarino memoriza a cronologia e passos da sua dança para ela fluir em sua dinâmica e temporalidade. Não é possível dançar ao mesmo tempo em que se lê uma partitura ou notação que a codifica, nem mesmo recebendo comandos de um *souffleur*<sup>27</sup>. A dança demanda conhecimento. Embora a realização da dança seja emocional, de fato, “os textos existem, mesmo que não sejam escritos: os bailarinos têm de decorar passos e variações, rituais e práticas” (HOMANS, 2012, p. 19). Sua tradição é cultivada na prática das pessoas, no fazer artístico.

A temática da dança envolve algumas peculiaridades. A apreciação de uma obra artística de dança é única, pois ela é vivenciada em determinado tempo e influenciada por uma constelação de elementos como o movimento, a coreografia, o bailarino, o gesto, a música, o figurino, a cenografia, a iluminação e o espectador. Esses elementos se integram e produzem um conjunto de estímulos para a reação estética. A dança, como toda obra artística, é direcionada para o espectador, que estimula a ação estética da obra. A composição coreográfica rege a constelação da dança e organiza a relação entre os elementos na apresentação da obra. Para a dança acontecer, ela tem que ser dançada. Katz (2005, p. 87) diz que, na dança,

---

<sup>27</sup> O *souffleur* é a pessoa que lê e sussurra os papéis para os artistas durante os espetáculos de teatro e ópera sinalizando as entradas e auxiliando com o texto.

a ação condiciona a existência, uma vez que para ser dança, a dança precisa estar sendo feita. Um fazer que é uma presentificação de instantaneidades perceptivas, onde a distância tempo-espacial entre um antes e um depois parece estar dissolvida. Os tempos internos do corpo escapam ao olho que observa.

A experiência da dança é única e em tempo específico, mas a emoção que causa na pessoa é ilimitada e atemporal. A dança proporciona experiências individuais de diferentes naturezas e intensidades. Ela não deve ser rotulada de modo exclusivamente funcional e técnico.

A característica da dança de somente existir quando está acontecendo demanda certa destreza para documentar estudos e obras realizadas. O registro é complexo e existe uma dissonância entre o dançado e o documentado. Por experiência própria, é decepcionante assistir a um espetáculo de dança gravado em mídia. Sinto falta da tridimensionalidade, de ver os bailarinos dançando no palco, da noção da movimentação no espaço, do cheiro e barulho dos bailarinos e do público, e de poder escolher para onde olhar. A gravação é o resultado de um trabalho conjunto que envolve: o espetáculo com seus artistas, as pessoas que filmam e editam o material de vídeo e o equipamento utilizado nas gravações. Esse registro audiovisual é importante e muito precioso, pois de alguma forma possibilita a fixação e reprodução de uma dança. Porém, a “imagem audiovisual é [...] bidimensional, perde clareza e visibilidade, não indica todas as ações do espaço cênico simultaneamente” (VALLE, 2008, p.18). Presenciar a apresentação de um espetáculo é mágico; nele o espectador pode incorporar a atmosfera, sentir o brilho e a aura dos bailarinos, fazer parte da obra de dança e emocionar-se.

Atualmente, obras artísticas clássicas ainda são encenadas, como: *Giselle*, de Adolf Adam (1841); *La Bayadere*, de Marius Petipa (1877); *Les Sylphides*, de Mikhail Fokine (1909); A Sagração da Primavera (*Le Sacre du Printemps*), de Vaslav Nijinski (1911); Lamentação (*Lamentation*), de Martha Graham (1930); *Serenade*, de George Balanchine (1934); *Café Müller*, de Pina Bausch (1978) e A Criação (*Die Schöpfung*), de Uwe Scholz (1984). Essas obras pertencem à história e à memória da dança. Esses espetáculos, representados em diferentes épocas, conservam o enredo, a dramaturgia e a coreografia, e modificam a estética de representação e execução dos movimentos. A obra de arte é atemporal e singular em sua estrutura interna. “As leis da arte não são fundadas em formas mutáveis de um gosto de época contingente e amiúde totalmente degenerado, mas no que há de necessário e eterno na natureza humana, nas leis originárias do espírito” (SCHILLER, 2014, p.143).

A obra de arte possibilita ao espectador e ao artista um envolvimento emocional que ocasiona a liberação de emoções. A execução e a contemplação da dança produzem estímulos que podem suscitar na pessoa uma reação estética, que a modifica, rompendo o seu equilíbrio interno. A emoção da reação estética é forte. A obra interage em sua totalidade e intensidade com a pessoa, de forma inédita, independentemente do ano de sua criação. A dança é uma arte e “introduz cada vez mais a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e imóvel” (VIGOTSKI, 2001, p. 316).

Lévinas (2012) diz que o corpo encarna o mundo cultural no qual está inserido e se expressa para esse mundo de diferentes formas, modificando-o e utilizando-se da significação desse mundo para sua expressão. O autor compreende o corpo como um sensor sentido (LÉVINAS, 2012, p. 30).

Como sentido, está ainda, contudo, do lado de cá, do lado do sujeito; mas como sensor, já está do lado de lá, do lado dos objetos; pensamento que não é mais paráltico, é movimento que não é mais cego, mas criador de objetos culturais. Ele une a subjetividade do perceber (intencionalidade visando ao objeto) e a objetividade do exprimir (operação no mundo percebido que cria seres culturais – linguagem, poema, quadro, sinfonia, dança - clareando os horizontes). A criação cultural não se acrescenta à receptividade, mas é imediatamente sua outra face. Nós não somos sujeitos do mundo e parte do mundo de dois pontos de vista diferentes, mas, na expressão, nós somos sujeito e parte ao mesmo tempo. Perceber é, ao mesmo tempo, receber e exprimir, por uma espécie de prolepse. Nós sabemos, pelo gesto, imitar o visível e coincidir *kinesteticamente* com o gesto *visto*: na percepção, *nosso* corpo é também o “delegado” do Ser (cursivo do autor).

Na dança, o corpo absorve o mundo cultural no qual está inserido, e a partir dele dança para esse mundo e pode perpetuar-se nele, modificando a cultura. A obra artística de dança é existente ao ser apreciada por um espectador em uma realidade cultural, e pode suscitar fortes emoções na pessoa, as quais podem permanecer em sua existência. O corpo, assim como a dança, é existente, porém com uma ação imensurável e multidimensional. Ambos são fluidos, permeáveis e efêmeros. Esse corpo que dança encarna a tradição e o seu mundo cultural; sente, preserva e produz para o outro, para o mundo cultural, onde ele encontra uma morada para além da sua existência.

O gesto tem posição de destaque na obra artística da dança. Langer (2011, p. 183) fala sobre o gesto virtual, e diferencia-o do gesto natural. Ela afirma que o primeiro é o que faz a

dança ser identificada, pois é uma “abstração básica pela qual a ilusão da dança é efetuada e organizada”.

Todo ser que faz gestos naturais é um centro de força vital, e seus movimentos expressivos são vistos por outros como sinais de sua volição. Mas gestos virtuais não são sinais, são símbolos de volição. O caráter espontaneamente gestual dos movimentos de dança é ilusório, e a força vital que expressam é ilusória; os “poderes” (isto é, centros de força vital) na dança são seres criados — criados pelos gestos de semelhança (LANGER, 2011, p. 183 – 184).

A criação e a expressão artística da dança são caracterizadas pelo “*sentimento imaginado*”, e “não [por] condições emocionais reais” (LANGER, 2011, p. 186, cursivo da autora). O “movimento corporal, por certo, é bem real; mas *o que o torna gesto emotivo* [...] é ilusório, de maneira que o movimento é ‘gesto’ apenas dentro da dança. Ele é *movimento real*, mas *auto-expressão virtual*” (LANGER, 2011, p. 186, cursivo da autora). Para a autora (2011, p. 189), a “concepção de um sentimento predispõe o corpo do dançarino a simbolizá-lo”. É o controle do movimento do corpo, que possibilita na dança a expressão do sentimento imaginado.

Porém, há uma peculiaridade relevante da reação estética. Na representação artística de dança existem indicadores intangíveis como o sentimento **imaginado** e o gesto **virtual**. Mas a dança impulsionada pelo imaginário é verdadeira, e torna-se irrelevante questionar qual foi a gênese de sua criação. A separação entre o sentimento imaginado, que impulsiona a criação da obra, e o movimento real, que é parte da obra apresentada, torna-se insignificante quando se considera a obra artística como um todo. O fundamental da composição artística é o arranjo estético da obra, que pode criar estímulos para uma reação estética na pessoa, quer seja na criação ou na apreciação.

No caso do bailarino, ele imagina um sentimento, realiza um gesto virtual e dança. Ao dançar, sua reação estética faz parte da constelação da obra. Paralelamente, o espectador aprecia, tem uma experiência estética, e se integra à obra. Essa experiência estética é essencial para a vida social da pessoa. A obra artística pode emocionar e a intensidade da reação estética tanto do artista como do espectador depende de sua organização interna (Vigotski, 2001). A estrutura interna da obra incorpora componentes imaginativos e reais, que se relacionam com o espectador, com os participantes e os elementos da composição. A combinação do sentimento imaginado, do gesto virtual, do movimento e da reação estética, tanto na criação como na apreciação, tornam a obra impactante e memorável.

Ao criar, o artista compõe. A composição é um método pelo qual o artista organiza e expressa sua ideia em um processo de criação. Para bem atingir seu objetivo, ele se orienta pelo espaço, tempo, linha, diagonal, perspectiva, proporcionalidade, centralidade, movimento, contraste, ritmo, dinâmica, simetria e assimetria, superfície e estática, entre outros. A composição artística, ou seja, a organização estética de uma obra é resultado do objetivo artístico, que move e conduz a pessoa que cria. No processo de criação, o objeto em questão é construído, modificado ou desenvolvido de maneira determinada, considerando a forma, o equilíbrio e o impulso, entre outras coisas (ARNHEIM, 2002). O “trabalho de composição da dança é tão claro e construtivo, tão imaginoso e tão projetado quanto qualquer composição plástica ou musical; ele brota de uma ideia de sentimento, uma matriz de forma simbólica e cresce organicamente como qualquer outra obra de arte” (LANGER, 2011, p. 215 - 216). Em geral, a criação na dança agrega diferentes artistas, como o coreógrafo, o bailarino, o cenógrafo, o compositor musical, entre outros, que juntos constroem uma obra singular.

O responsável pela organização e composição da dança ao longo dos anos, recebeu diversas denominações. O primeiro registro encontrado é da renascença, no século XV, com a designação do **mestre de dança** (PORTINARI, 1989), responsável pelo ensino, composição musical, bem como a composição da dança das obras apresentadas na corte europeia. No século XVIII, quando se preconiza o balé de ação, a dança é reconhecida como uma arte autônoma em sua produção de espetáculo. Nesse período, surge a figura do **mestre de balé**, responsável pela coreografia e produção artística de dança; que treina os bailarinos e compõe a obra. Em seguida, no período romântico, em meados do século XIX, houve mudanças estruturais na produção artística da dança. A revolução industrial impulsionou a divisão de tarefas e levou ao desenvolvimento de especialistas em áreas específicas nos diferentes setores da sociedade. Então, surgiu a figura do **coreógrafo**, que se concretizou até meados do século XX como o responsável pela produção e composição artística; ele trabalha com os bailarinos, cria e é o autor da obra. Além disso, outras pessoas integram a produção artística, por exemplo: o bailarino interpreta e dança a coreografia; o *maître* de balé é responsável pelos ensaios e treinos dos bailarinos; o libretista elabora o enredo; o cenógrafo é responsável pela cenografia e o compositor compõe a música para a dança. A composição artística com a dança atualmente é organizada de diversas maneiras e depende dos artistas envolvidos.

Hoje, em muitas composições é presente a figura do coreógrafo. Porém, muitas vezes, a obra é resultado de um trabalho de criação em conjunto do coreógrafo e do bailarino. É difícil identificar a atuação específica do coreógrafo. Nepomuceno (2014, p. 83) escreve sobre um

processo transcoreográfico, que é guiado por um **transcoreógrafo**, que “[...] atua como um mediador dos processos de criação em dança e necessitará do apoio de outros agentes que terão seus papéis definidos. [...] a pessoa responsável permanece em pé de igualdade com a equipe, negociando e valorizando os sujeitos”. Nesse caso, há um envolvimento igualitário de todos os participantes na composição artística, sendo eles os responsáveis pelo resultado apresentado.

A dança tem uma academia secular, formalizada em 1661 por Luis XIV, com a criação da *Académie Royale de Danse*. Porém, em sua prática, a tradição mistura-se com a informalidade; existe uma transmissão informal do conhecimento, marcada pela experiência do mestre, que não segue um livro texto específico. No fazer artístico o mestre orienta e o bailarino dança. A ética da dança está sempre presente e faz parte do etos do bailarino, do *maître* de balé e do coreógrafo. Especificamente, o relacionamento entre *maître* de balé e bailarino é muito especial, já que ambos sabem da importância dessa relação: o primeiro, para tentar perdurar no tempo; e o segundo, para conseguir entender o passado e criar no presente. Essa relação é muito íntima e característica. Ambos entendem que ela é o que faz a arte acontecer.

Na prática artística atual existem a dança no teatro e a dança teatral. A dança no teatro tem registro na Arte Poética de Aristóteles (355 a.C.), que discorreu sobre a produção poética em seus diversos gêneros, considerando-os em geral artes da imitação. O conceito de mimese

é o cerne da análise da estética de Aristóteles, não simplesmente do drama, mas de todas as artes. [...] Ele significa pôr na mente de alguém, por um ato de apresentação artística, ideias que levarão essa pessoa a associar o que está sendo apresentado à sua própria experiência prévia. [Deste modo] Nosso conhecimento é reforçado e ampliado pelo que as artes revelam a nós e em nós; elas ampliam nossa experiência e consciência humana e nos tornam mais humanos (McLEISH 2000, apud HERCOLES, 2006, p. 33).

Hercoles (2005, p. 26) esclarece que

cabia ao artista unicamente revisitar os modelos previamente estabelecidos pela natureza, e a partir do procedimento da contemplação revelar a sua aparência, no caso da escultura e da pintura; revelar os sentimentos humanos, no caso da dança e da música; e revelar as ações e paixões humanas, no caso do teatro.

No capítulo I da Arte Poética (2003), Aristóteles considerou a dança como parte da produção poética e escreveu: “a imitação pela dança, sem o concurso da harmonia, tem base no ritmo; com efeito, é por atitudes rítmicas que o dançarino exprime os caracteres, as paixões, as ações”. Nessa época, havia representação de dança no teatro no âmbito da tragédia e da comédia

grega. Atualmente, a dança no teatro está presente em distintas formas de representação artística, quer sejam elas apresentadas em um teatro ou não. Ela integra composições musicais, de teatro, das artes plásticas entre outras.

A dança teatral é uma obra artística, que incorporou uma forma teatral nos meados do século XVIII, com o balé de ação<sup>28</sup>, período em que a dança foi compreendida como uma arte independente e de igual valor às demais expressões artísticas. Representantes como Gaspar Angionili (1731-1803), Franz Hilverding (1710–1768) e Jean-George Noverre (1727-1810) fundamentaram com seus princípios filosóficos e coreografias o nascimento da dança teatral.

A representação artística é impulsionada pelo sentimento imaginado e pela emoção do artista que, baseado em sua experiência, cria e representa. Denis Diderot (2006), em seu ensaio Paradoxo sobre o Comediante, explicitou a relevância da gerência dos sentimentos do artista na representação cênica – o ator deve manter distância da personagem e não se emocionar ao representar. Por outro lado, Stanislavski (1983) defendeu uma representação emocional autêntica - o ator com base em suas experiências incorpora a personagem verdadeiramente. Vigotski (2009b) examinou essa problemática de uma outra perspectiva e considerou conexões com sistemas psicológicos mais complexos. Ele escreveu sobre o papel central das emoções na complexidade do processo de construção e representação de uma personagem.

O ator, e conseqüentemente o bailarino, devem administrar seu sentimento com discernimento e sensibilidade para a representação cênica tornar-se verdadeira e imponente. Na composição artística o bailarino é ao mesmo tempo o produto, o produtor e o meio de produção. Na construção de uma personagem, o bailarino utiliza técnicas de representação e mantém um distanciamento de sua personagem. Esse processo requer um arcabouço de qualidades imaginativas e discernimento em suas escolhas. A meta é conseguir representar verdadeiramente a personagem para sensibilizar o espectador. Um interessante aspecto é que no momento da representação a personagem e o bailarino são uma unidade. Não é possível separá-los. Eles se mesclam em uma atuação autêntica com gestos e movimentos intensos que emocionam o espectador.

A criação, composição e representação com a dança demandam um domínio técnico peculiar. E a relação existente entre técnica e realização artística é fundamental para uma representação verdadeira e autêntica. Surpreendi-me ao ler em um Léxico da Dança<sup>29</sup>, editado

---

<sup>28</sup> O *ballet d'action* é uma obra coreográfica cujo desenrolar se baseia em movimento dramático, exprimindo a relação entre os personagens (PORTINARI, 1989, p. 72).

<sup>29</sup> *Das große Tanzlexikon* (WOITAS, 2016).

em 2016, referência sobre as técnicas de dança como diferentes maneiras de atuar e trabalhar para formar e aperfeiçoar o corpo como um instrumento de expressão artística. Essa definição considera o corpo como um instrumento à parte, externo à pessoa, que pode ser trabalhado separadamente. Entretanto, a relação entre o corpo como um todo e a técnica em si não é esclarecida. O corpo é entendido como um instrumento que adquire a técnica, concebendo a existência de um dualismo na prática da dança. Katz (2005, p. 196 - 197) faz crítica a esse tipo de pensamento.

Ironia máxima. Justamente a dança, este sistema de alta temporalidade, recebe interpretações a partir de uma cisão inexistente. Logo ela, que produz e se produz como ação unívoca. A dança em um corpo resulta de uma série orquestrada de eventos em simultaneidade, da ligação fenomênica deste corpo com o que envolve, via percepção, até a aprendizagem, a memória muscular, e aquilo que resulta em arte.

Nesse momento, lembrei-me do antropólogo Mauss (2003). Ele entende o corpo como um meio técnico do homem – ao mesmo tempo é o meio e o que executa a ação. “Antes das técnicas com instrumento, há o conjunto de técnicas corporais”. Para o autor, todo corpo é técnico e incorpora os hábitos adquiridos no relacionamento com o meio cultural de uma sociedade. A dança tem suas técnicas específicas e pode-se dizer que a dança de uma pessoa resulta de suas técnicas e seus hábitos culturais. Mas esse argumento é frágil. A experiência com a arte vai além da representação técnica, dos hábitos culturais e da experiência do artista e espectador. Buber (2014, p. 60) escreve sobre o homem e suas relações.

Toda arte é essencialmente dialógica: toda música é dirigida a um ouvido que não é do próprio músico, toda escultura a um olho que não é o do escultor. (...) Todas elas dizem, àquele que as recebe, algo que só pode ser dito nesta linguagem única (não um sentimento, mas um segredo percebido).

Para o autor, “o dialógico não se limita ao tráfego dos homens entre si” e sim ele é “um comportamento dos homens um-para-com-o-outro”.

Assim sendo, mesmo que se possa prescindir da fala, da comunicação, há contudo um elemento que parece pertencer indissolúvelmente à constituição mínima do dialógico, de acordo com seu próprio sentido: a reciprocidade da ação interior. Dois homens que estão dialogicamente ligados devem estar obviamente voltados um-para-o-outro; devem, portanto, – e não importa com que medida de atividade ou mesmo consciência de atividade – ter-se voltado um-para-o-outro (BUBER, 2014, p. 40).

A arte pressupõe uma relação dialógica. Ela existe com/e para o outro. A expressão única da dança envolve uma relação entre os diferentes elementos de sua constelação e os participantes da composição, como por exemplo: o bailarino com seu movimento, o coreógrafo com a interpretação do bailarino, o movimento coreográfico com a música e o espectador com sua própria experiência. O artista deve visualizar e realizar a arte como um todo e não se concentrar apenas em detalhes técnicos e estéticos específicos em sua realização. O segredo da obra será percebido quando existir um relacionamento pessoal do participante da obra e do espectador; o segredo da obra é o voltar-se à alteridade. Dessa maneira, pode ocorrer uma experiência emocional muito forte que resulta na reação estética de artistas e espectadores. O instante do encontro com a obra é a reação estética.

Para Buber, existem duas atitudes fundamentais do homem diante do mundo,

traduzíveis pelas duas *Grundworte* (palavras-fundantes): Eu-Tu e Eu-Isso, cada uma expressando um modo de existir. O par Eu-Tu manifesta o encontro de parceiros na reciprocidade e na mútua confirmação, e o par Eu-Isso, a objetivação, a requisição utilitária. Cada dualidade é uma totalidade em que os ‘eus’ não são idênticos, mas expressam diferentes possibilidades existenciais: a relação ontológica Eu-Tu e a experiência objetivante Eu-Isso (BARTHOLLO, 2001, p. 79).

Na realização da dança, os participantes de sua constelação têm a relação Eu-Isso e Eu-Tu. As duas são indispensáveis para a relação artística da obra. Por exemplo, no momento do aprendizado técnico do artista, existe uma relação Eu-Isso. Mas, ao mesmo tempo, é primordial, haver a relação Eu-Tu do artista com a obra que representará. Somente é possível realizar arte e criar quando existe um diálogo autêntico entre participantes e todos os elementos da obra.

A dança resulta da relação da pessoa com a obra como um todo: a técnica, o movimento, a música, o espectador, o coreógrafo, os demais componentes do corpo de dança, a própria experiência, entre outras coisas. A pessoa é ao mesmo tempo o registro, o mediador e o que faz a dança. Ela adquire e exercita diferentes técnicas corporais e/ou técnicas de dança e as integra na realização e criação dos movimentos de sua dança.

No trabalho artístico e pedagógico, é primordial existir um diálogo autêntico entre o coreógrafo e o bailarino e o professor e o estudante. Assim, “cada um dos participantes tem de fato em mente o outro ou os outros na sua presença e no seu modo de ser e a eles se volta com a intenção de estabelecer entre eles e si próprio uma reciprocidade viva” (BUBER, 2014, p. 53-54). O trabalho em sala de aula ou em processo de criação é extremamente concentrado e

implica uma comunicação entre os participantes. Quando há disposição para aceitar o outro, surge o diálogo genuíno, que somente se dá em “clima de plena reciprocidade, quando o indivíduo experimenta a relação também do lado do outro, sem, contudo, abdicar à especificidade própria” (BUBER, 2014, p. 8).

Nas palavras de Bartholo (2001, p. 103) “só pessoas capazes de dizer, em autenticidade e verdade, ‘tu’ uma à outra são também capazes de dizer uma com a outra: ‘nós’”. No reconhecimento do outro, o indivíduo conserva sua particularidade. Essa reciprocidade da ação interior é essencial para a vida em sociedade. Na composição artística da dança, somente quando os participantes da obra conseguem dizer autenticamente “tu” uns aos outros: e, em consequência, nós, será possível criar uma obra que diga autenticamente “tu” ao espectador que, reciprocamente, diz “tu” à obra. A reciprocidade da ação interior entre a obra e o espectador é essencial para a vida em sociedade. A obra de arte, em especial, a dança, é sempre uma realização de um “nós”. Ela visa ao outro e somente realiza-se ao tocar seu coração. Esse é um dos sentidos que se pode atribuir ao que disse Vigotski: “a arte é o social em nós” (2001, p. 315).

E se fez luz!

Energia intensa, grande círculo, todos de mãos dadas erguem juntos as mãos.  
Palco livre... início da dança...

Uma contraposição entre movimento e estática, linhas paralelas e diagonais, círculos em movimento e parados.

Altos e baixos, a dinâmica do movimento. Giros, muitos giros, saltos, muitos saltos e corridas. Movimentos fluidos, rápidos e lentos.

A intensidade de um gesto específico marca momentos de reflexão e respiração.

Música intensa, o coro e a orquestra marcam a movimentação.

É impossível perder o ritmo.

Trinta e quatro números com diferentes composições.

Ser um ponto, porém esse ponto é parte de uma diagonal, e ela é parte do todo.

Ao final, todos em cena, silêncio, concentração, emoção. *Degagé á la second*, segunda posição, braços abertos, foco ao público, *grand plié*.

Momento indescritível e inesquecível nesse balé, talvez o mais intenso.

Muitos em cena, mas a certeza de estar sozinha no palco, a interpretação de cada bailarino é importante; ser um ponto e ao mesmo tempo saber ser parte do todo na obra.

A criação: uma vez vivenciada, nunca esquecida.

Minhas impressões sobre A criação (*Die Schöpfung*), Uwe Scholz (Haydn).

## 2 Educação

É essencial para a criança, que nasce dançando, não desaprender essa linguagem pela influência de uma educação repressiva e frustrante. É preciso que cada um de nós, ao sair de um espetáculo de dança que o tenha entusiasmado, se debruce sobre esse problema e encare ao nível da existência e não apenas no do espetáculo, transpondo desse modo a satisfação interior para o plano da participação duradoura.

Maurice Béjart

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos. Esses recém-chegados [...] não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser.

Hannah Arendt

A temática educacional leva à reflexão sobre o cotidiano e as relações das pessoas com o mundo ao nosso redor. A tecnologia e o mundo digital avançam de modo acelerado e influenciam radicalmente o pensamento e as atitudes do homem. A exemplo disso, a relação entre tempo e ação, entre real e virtual, entre humano e maquinário, impõe uma nova forma de convivência, que ocasiona transformações na cultura. A velocidade dessas mudanças é tão assustadora que torna explícita uma premente necessidade de repensar as formas de comunicação e as práticas educativas. A pessoa deve preparar-se para usar as novas ferramentas e refletir, rompendo barreiras, sobre como utilizar os novos meios eletrônicos para seus propósitos, programando-os e direcionando-os, e assumindo a responsabilidade sobre suas decisões. Para tanto, o desenvolvimento da ação autônoma do homem é importante. É necessário aprender a fazer escolhas, a tomar decisões e a reconhecer a alteridade. O desafio é grande. Questões como a relação de tempo, o senso de responsabilidade e o respeito à tradição são relevantes para um resgate dos valores humanos na reflexão em Educação.

A argumentação de Hannah Arendt (2011) auxilia nessa reflexão. A autora discorre que a educação vive um constante paradoxo, pois sua essência “é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo” (2011, p.223, cursivo da autora) e ao mesmo tempo nascem em um mundo já existente, antigo, e é nesse mundo, e em uma tradição, que eles serão educados e formados. Isso gera um desafio: educar e formar uma geração para o ainda desconhecido com métodos e experiências passadas.

“A criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto: é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano

e é um ser humano em formação” (ARENDDT, 2011, p. 234 - 235). A sociedade é responsável pela criança que chega ao mundo. A família deve, por meio da educação, introduzir essa criança no mundo e isso implica tanto em cuidado com a criança – que, ainda em formação, precisa ser protegida do mundo existente –, quanto em respeito ao mundo já existente, que deve ser preservado. A criança tem experiências nos espaços de convívio social, como escolas e outras instituições públicas, e isso faz parte de sua educação, auxiliando na construção de referenciais e modelos para sua vida.

No entender de Arendt, a integração da criança no mundo adulto é importante, pois esse vínculo com a realidade adulta lhe fornece material para seus referenciais de vida. É fato que as “pessoas de todas as idades se encontram sempre simultaneamente reunidas no mundo” (2011, p. 230). E quando o mundo adulto recusa a autoridade, ele recusa a assumir “a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças” (2011, p. 240).

Essa crise da autoridade na educação está relacionada com a crise da tradição – a atitude perante o âmbito do passado. Arendt discorre sobre a importância de conhecer, reconhecer e aceitar a tradição. O espaço familiar é sagrado, pois a família ocupa uma posição decisiva na educação, com uma tradição e valores próprios para desenvolver referenciais para a vida futura. Isso é fundamental para a construção da identidade e para a ação autônoma diferenciada. A partir desse porto seguro, para onde sempre pode retornar, a pessoa é capaz de criar e inovar, de forma inédita para o mundo.

O respeito à tradição é primordial na formação da pessoa. Ignorar a tradição e demandar que as pessoas criem o novo sem conhecer e aceitar o passado denota uma falta de consideração e de respeito à pessoa que está em formação. Muitas vezes, na urgência de criar o novo, há um equívoco: considerar a tradição e a experiência como ultrapassadas e desnecessárias. Porém, o conhecimento, a experiência e a imaginação constituem o fundamento da inovação e criação e possibilitam uma articulação diferenciada com o objeto em questão. A omissão da tradição pode levar ao menosprezo de um aprendizado técnico especializado, quer seja ele científico ou artístico.

É ingênuo ignorar um direcionamento específico na educação, quer seja ele técnico ou de princípios, pois esse fato pode comprometer a formação ampla da pessoa, tornando-a dependente e muitas vezes incapaz de desenvolver diferentes habilidades, sejam elas científicas, artísticas ou de outra natureza. Essa reflexão me conduz a pensar em formas alternativas de educação.

Entretanto, na realidade brasileira, continuamente discussões e debates são realizados, modelos alternativos são considerados e apresentados, mas existe uma rigidez e dificuldade em realizar mudanças no sistema vigente, que possibilitem a atualização do ensino para formar o brasileiro de hoje.

O atual sistema de ensino é criticado em diversos aspectos e um tema abordado é o formato unilateral que, em geral, capacita o estudante para responder a perguntas específicas relativas ao conteúdo transmitido pelo professor e memorizado pelo estudante. Essa forma de trabalho dificulta o desenvolvimento de um raciocínio lógico, acomodando o estudante em seu agir e pensar. Isso pode torná-lo dependente em suas ações. A constatação de sua incapacidade pode desencorajá-lo para a atividade produtiva.

Regulamentos, parâmetros, diretrizes e leis estabelecem o que deve ser feito e levam o estudante a tomar atitudes, induzindo-o, muitas vezes, a incorporar maneiras de pensar e agir de outros. A capacidade de discernimento nas decisões e escolhas é subestimada e pode ocasionar passividade perante o reconhecimento de deveres e de responsabilidades. Em uma sociedade hierarquizada, eclodem, a todo momento, modelos de educação que são sistematizados e regulamentados por meio de regras, metas, métodos e programas educacionais que se configuram em projetos que nem sempre proporcionam o desenvolvimento integral da pessoa.

Outro ponto a considerar é que o sistema educacional brasileiro é mais focado no mercado de trabalho e visa à aquisição de títulos. O desenvolvimento de habilidades e competências específicas é ponderado, porém, não proporciona a formação ampla do estudante. Existem instituições de ensino que ignoram a condição humana do estudante e o consideram como elemento programável de definições e de determinado conteúdo que se julga necessário. A ação autônoma não é o foco da educação; a meta é adquirir certificado específico, que possibilite ingressar em uma próxima etapa de formação. Nesse sentido, Illich (1973) questiona a instituição escolar: o currículo, as regras e a suposta função de educar e formar crianças e jovens. Ele aponta para a urgência de criar novas estruturas de educação, que considerem o estudante autônomo, responsável e motor de seu aprendizado e formação.

Na atualidade o desenvolvimento individual e a construção da identidade são relegados a um segundo plano, para não dizer esquecidos. Ao ponderar sobre essas questões, percebo a importância da educação estética e do desenvolvimento da consciência estética, que abrange o perceptivo e o emocional pela percepção e apreciação da forma, do espaço, da cor, do som, da

palavra, do movimento, entre outras expressões, por meio dos sentidos e do desenvolvimento do sensível.

Friedrich Schiller (1756 – 1808) desenvolveu importante trabalho nos domínios da estética. Ele considerou as artes essenciais na formação da pessoa e foi o primeiro a falar sobre a importância da educação estética. Em suas vinte e sete cartas sobre a educação estética do homem, publicadas em 1795, abordou o problema da beleza do ponto de vista da formação humana. Schiller refere-se ao seu estudo sobre educação estética em carta para o filósofo alemão Christian Garve (1742 – 1798).

Tanto quanto sei, nossa língua não tem nenhuma palavra que designe a referência de um objeto à nossa sensibilidade mais fina, já que belo, sublime, agradável são meras espécies dela. Ora, visto que as expressões moral ou físico são empregadas sem hesitação para a educação, e que, através desses dois conceitos, ainda não se exprime de forma alguma aquela espécie de educação que se ocupa da formação da sensibilidade mais fina, considerei lícito, e mesmo necessário, falar de uma educação estética (SCHILLER, 2014, p. 150).

Schiller, poeta e dramaturgo, discorreu sobre questões políticas e sociais e sua relação com a cultura. Influenciado pelo filósofo Immanuel Kant (1724 – 1804), tentou “uma espécie de conciliação entre o objetivismo tradicional e o subjetivismo kantiano” (SUASSUNA, 2005, p. 80), valorizando, dessa forma, o objeto em si e a pessoa na realização e apreciação da obra artística. O autor, ao expor sobre a necessidade de uma educação estética, elucidou quatro relações possíveis entre um fenômeno e uma pessoa.

Uma coisa pode referir-se imediatamente a nosso estado sensível (nossa existência e bem-estar): esta é a sua índole física. Ela pode, também, referir-se a nosso entendimento, possibilitando-nos conhecimento: esta é sua índole *lógica*. Ela pode, ainda, referir-se à nossa vontade e ser considerada como objeto de escolha para um ser racional: esta é sua índole *moral*. Ou, finalmente, ela pode referir-se ao todo de nossas diversas faculdades sem ser objeto determinado para nenhuma isolada dentre elas: esta é sua índole estética. Um homem pode ser-nos agradável por sua solícitude; pode, pelo diálogo, dar-nos o que pensar; pode inculcar respeito pelo seu caráter; enfim, independentemente disso tudo e sem que tomemos em consideração alguma lei ou fim, ele pode aprazer-nos na mera contemplação e apenas por seu modo de aparecer. Nesta última qualidade, julgamo-lo esteticamente. **Existe, assim, uma educação para a saúde, uma educação do pensamento, uma educação para a moralidade, uma educação para o gosto e a beleza. Esta tem por fim desenvolver em máxima harmonia o todo de nossas faculdades sensíveis e espirituais** (SCHILLER, 2014, p. 98-99, cursivo do autor, negrito meu).

O autor discorre sobre uma contradição interna do homem entre o sensível e o racional e denominou-os impulso sensível e impulso formal, respectivamente. O primeiro é parte de sua natureza sensível; o segundo é parte de sua natureza racional (2014, p. 59-60). Para ele, o mediador entre esses dois impulsos é o impulso lúdico<sup>30</sup>, que atua isoladamente nos outros dois, os quais atuam conjuntamente sobre ele (2014, p. 69). Esse impulso, que tem como objeto a experiência estética, denominada pelo autor de *forma viva*<sup>31</sup>, proporciona um equilíbrio entre os impulsos emocional e racional, ou seja, eles se equilibram na experiência estética. O impulso lúdico na mesma “medida em que toma às sensações e aos afetos a influência dinâmica, (...) os harmoniza com as ideias da razão, e na medida em que despe as leis da razão de seu constrangimento moral, ele as compatibiliza com o interesse dos sentidos” (2014, p. 71).

O impulso lúdico é o mediador do impulso sentimental e do reflexivo, ele os equilibra, fazendo com que o homem consiga liberar-se das limitações impostas pela sensibilidade e pela razão.

Os escritos de Schiller, evidenciam a relevância da educação estética na formação da pessoa. Ela possibilita um jogo de equilíbrio entre a razão e a sensibilidade tanto para o artista, como para o espectador, constituindo-se um compensador para a pessoa subjugada pela razão ou pelos sentimentos. “O homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga” (SCHILLER, 2014, p. 76, cursivo do autor). Suassuna (2005, p. 270, cursivo do autor) escreve sobre Schiller e seu entendimento de jogo:

Assim, para Schiller, o jogo seria uma espécie de conciliação, o apaziguamento da alma humana com o mundo, do espírito humano dilacerado entre seu campo natural, a *liberdade*, e a *necessidade* cega do mundo, para usar uma terminologia diferente da de Schiller mas que expressa perfeitamente sua ideia. Ao contrário de outros estetas que apenas salientam certas *afinidades* existentes entre a Arte e o jogo, Schiller identifica a *essência* da Arte com o impulso para o jogo.

A temática da arte desperta a curiosidade de diferentes autores, que escrevem sobre a relevância da atividade artística na formação da pessoa. Read (1998) defende a arte como natural do homem e considera a percepção e o aprendizado artístico fundamentais na educação. Para o autor, a atividade artística é importante no desenvolvimento da pessoa; ela implica um

---

<sup>30</sup> Schiller entende o impulso lúdico como um jogo entre as capacidades racionais e sensíveis do homem, e a ausência de regras ou conceitos como uma verdadeira “liberdade humana” (SCHILLER, 2014, p. 147).

<sup>31</sup> Conceito que serve para designar todas as qualidades estéticas dos fenômenos, tudo o que em resumo entendemos no sentido amplo por *beleza* (SCHILLER, 2014, p. 73, cursivo do autor).

trabalho interativo e uníssono entre a pessoa e o material utilizado na arte e produz uma integração dos sentidos no fazer com o corpo. Read (1998, p. 264) esclarece que o “[...] primeiro requisito de qualquer civilização que tenha pretensões a possuir valores culturais é a criação de um sistema de educação e ensino que seja capaz não apenas de preservar a sensibilidade natural da criança, mas de fazer dela a base do desenvolvimento mental”.

Ana Mae Barbosa, pioneira brasileira em arte-educação, ao considerar a educação estética, sistematizou a Abordagem Triangular de ensino, que desenvolveu a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade brasileira. Inspirada pelo *Disciplined-Based-Art-Education* (DBAE) dos Estados Unidos da América, desenvolveu um sistema metodológico baseado em ações (fazer – ler – contextualizar), para que ele impulse “[...] a percepção da nossa cultura, da cultura do outro e relativize as normas e valores da cultura de cada um” (2014, p. XXXII). Ela considera o fazer como a prática artística e a leitura das obras de arte ou do campo do sentido da arte como “[...] uma interpretação para a qual colaboram uma gramática, uma sintaxe, um campo de sentido decodificável e a poética pessoal do decodificador” (2014, p. XXXII).

Para Barbosa, a contextualização pode ser observada tanto no fazer como na leitura e “[...] o contexto se torna mediador e propositor, dependendo da natureza das obras, do momento e do tempo de aproximação do criador” (2014, p. XXXIII). A intenção de Barbosa “não se refere apenas à apresentação do histórico da obra e do artista, o que se pretende é pôr a obra em contexto que faz produzir sentido na vida daqueles que a observam, é permitir que cada um encontre, a partir da obra apresentada, seu devir artista” (FLAUSINO, apud BARBOSA, 2014, p. XXXIV). A autora escreve na reedição de seu livro *A Imagem no Ensino da Arte* (2014) sobre a apropriação equivocada da Abordagem Triangular pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS, MEC, 1998), que modificaram seus componentes, resultando em conservadorismo e impedindo que “[...] se ampliasse pela ação inventiva dos professores. Esses passaram a obedecer às normas ditadas pelo Ministério da Educação através dos PCNS” (p. XXXI).

O governo brasileiro, preocupado em unificar os parâmetros de ensino, divulga, em 2013, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Esse documento considera as artes, a música, as artes visuais, o teatro e a dança como parte da formação da pessoa. Porém, não as posiciona como elemento fundamental e intrínseco na formação da consciência estética. Vale ressaltar que, no ano de 1998, foram divulgados Os Parâmetros Curriculares Nacionais, que ditam um modelo de currículo para o País e elegem a arte como

parte integrante do contexto escolar. Esse documento aponta e ressalta a importância do aprendizado da arte na formação da pessoa, dentro ou fora da escola, e enfatiza seu valor educativo. Entretanto, apesar de ser essencial para o homem, a dimensão da experiência estética não é ponderada. Em ambos os documentos, o percebido é o sentido utilitário atribuído à arte.

Essa ponderação se confirmou com a Medida Provisória (MP) 746/2016, para reestruturação do ensino médio, que, entre outras coisas, considera restringir a obrigatoriedade do ensino das artes à educação infantil e ao ensino fundamental, tornando-as facultativas no ensino médio. Constatamos que vinte anos se passaram desde a regularização do ensino das artes nas escolas, inúmeros cursos de licenciatura para formar professores das diferentes áreas artísticas foram criados e estão em pleno curso e tudo ainda tem uma estrutura frágil e pode desmoronar como um castelo de areia. É fato que a realidade das aulas de artes – dança, artes plásticas, música e teatro – no espaço escolar, muitas vezes, ainda deixa a desejar devido à estrutura física rudimentar e à pouca possibilidade de atuação do professor. Mas, de repente, puxar o freio de mão de algo que já está em curso pode causar um retrocesso na educação artística no País.

Apesar de críticas e controvérsias sobre o ensino das artes, autores continuam suas pesquisas e contribuem com interessante material. Isabel Marques (2008, 2010) traz uma importante contribuição para o trabalho artístico específico com a dança. Para a autora, a experiência com a dança é única pois, por meio de seu estudo e sua vivência, “teremos também possibilidade de compreender sentidos não explícitos, significações entrelaçadas, relações não desveladas das danças que criamos, interpretamos e apreciamos” (2010, p. 91). Sua proposta metodológica, *Dança no Contexto*, é baseada na Abordagem Triangular de Barbosa (2014) e articula a relação entre a dança, o ensino e a sociedade. Marques considera primordial que a “escolha crítica e consciente de metodologias de ensino para a construção do conhecimento no campo da dança” permeiem e abranjam “as infinitas relações que se estabelecem entre universo de criação, interpretação, apreciação, pesquisa e crítica da dança” (2010, p.53). Ao falar sobre a experiência com a dança, considera três campos de significação: o intérprete, o movimento e o espaço cênico. A autora pondera a necessidade de haver “relações de coerências entre os campos de significação da dança se quisermos compreendê-la e vivenciá-la como *arte*” (2010, p. 36, cursivo da autora).

Essa proposta tem sido bastante explorada na prática pedagógica da dança. Sobre a representação artística, a autora diz:

os textos da dança, dançados por intérpretes, são também lidos por eles, em seus próprios corpos: o intérprete da dança dialoga simultaneamente com três consciências, a do coreógrafo, a do público e a sua própria. Mesmo quando o intérprete é o coreógrafo, estabelecem-se momentos distintos de consciência; as consciências distintas estão presentes alternada ou simultaneamente (MARQUES, 2010, p. 41).

As artes – a música, as artes plásticas, a literatura, a dança e o teatro – são essenciais na formação da pessoa. Por meio das artes é possível educar, pois elas participam do desenvolvimento da consciência estética. “Educar esteticamente alguém significa criar nessa pessoa um conduto permanente e de funcionamento constante, que canaliza e desvia para necessidades úteis a pressão interior do subconsciente. A sublimação faz em formas socialmente úteis o que o sonho e a doença fazem em formas individuais e patológicas” (VIGOTSKI, 2010, p. 338-339).

A atividade artística é primordial na formação da pessoa, pois oferece uma vivência intensa de emoções, que são significativas no desenvolvimento da reação estética. A atividade de experimentar as emoções suscitadas pela arte é singular e produz um espaço para o desenvolvimento da consciência da individualidade. Lev Vigotski<sup>32</sup> (1886-1934) oferece alicerce para essa reflexão. Seu estudo sobre a emoção (1996), a arte (1976; 2001; 2010), a criação e a imaginação (2009a) é minucioso. Ele discorre sobre a atividade artística e suas especificidades no processo educacional e examina a importância da arte no campo educacional.

Para Vigotski, a arte é essencial na vida do homem, estimulando a imaginação e contribuindo para uma vivência particular de emoções intensas. O autor a descreve como “[...] uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser” (2001, p. 315). A arte participa na formação da pessoa, no desenvolvimento individual, estruturando e ordenando os dispêndios psíquicos e os sentimentos. A reação estética é forte e influencia diretamente a pessoa e suas emoções.

Assim como o autor, entendo a arte como inerente à vida do homem e fundamental em sua formação. Na fruição de obras artísticas, observo sua magnitude. O espectador pode transcender e adentrar a obra de arte. Este momento é singular, em que a pessoa faz parte da

---

<sup>32</sup> No período da revolução de outubro de 1917 na Rússia, havia o ideal de criação do novo homem. A psicologia infantil encontrava-se em crise, e havia necessidade de mudanças. Vigotski, considerado um dos grandes pensadores da União Soviética, foi o primeiro que refletiu sobre mudanças na psicologia infantil e na pedagogia e seu pensamento tornou-se a base para a psicologia soviética. Sua obra ainda não está publicada em sua totalidade, somente alguns livros são acessíveis ao público.

obra específica e a obra faz parte da pessoa. Na fruição, as emoções podem ser fortes e resultam de uma combinação específica de obra e pessoa. A arte não deve ser tratada como um fim utilitário, mas sim, como um fim em si mesma. A arte existe porque o homem existe e as formas de manifestação artísticas são distintas porque os homens são singulares. A arte é importante porque ela é uma realização humana e extraordinária. Ela desperta o sentir, traz fruição.

Inspirando-se na teoria das paixões de Spinoza, Vigotski discorre sobre as emoções e explicita que nenhuma “forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção” (2010, p.143). A emoção é individual e basilar para a ação e a reação da pessoa, constituindo elemento marcante da nossa singularidade, e é responsável pela organização do comportamento. Ela é considerada um arcabouço de reações arquivadas e programadas; por meio da educação dos sentimentos, é possível ocasionar mudanças na reação emocional primeira. O autor fala sobre a reorganização da reação humana, que pode acontecer por meio de novas combinações de estruturas emocionais. As emoções são consideradas decisivas na organização da ação humana. Essa questão é fundamental e por isso considero primordial o desenvolvimento e educação das emoções para a formação da pessoa. A atividade artística ganha relevância educacional, pois proporciona espaço para o desenvolvimento da consciência estética e conseqüentemente participa da educação das emoções.

Considerando esse raciocínio, é fundamental entender que a percepção estética não é uma ação passiva, já que pressupõe contemplação, ação e reação. A contemplação, momento de percepção sensorial, é o impulso básico que ocasiona uma reação. O momento da admiração da obra não é o principal da vivência artística em si; importa, sobretudo, a reação interna, a elaboração estética realizada pela pessoa. A vivência estética implica em incorporar ações interdependentes de interpretação e de transformação dos estímulos sensoriais individualmente. O objetivo final da reação estética “não é repetir alguma reação real, mas superá-la e vencê-la” (VIGOTSKI, 2010, p. 339).

Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos. É que, como qualquer vivência intensa, a vivência estética cria uma atitude muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento (VIGOTSKI, 2010, p. 342).

Quanto ao processo criador e da imaginação, Vigotski ressalta a capacidade de inovar como própria do ser humano e considera o criar como condição indispensável do

desenvolvimento humano. Ele diz que para criar o novo e o desconhecido é preciso ter experiência, vivência e aprendizado técnico. A imaginação, basilar na atividade criadora, possibilita que o homem crie e produza o novo em seu mundo cultural, impulsionando-o para o futuro. No processo de criação, quer seja artístico, científico, técnico ou de outra ordem, a imaginação tem relação direta com a realidade e é essencial para o homem. Para Vigotski, a atividade da imaginação é ligada diretamente à vivência e ao acúmulo de experiência e a atividade artística faz parte desse processo de formação. Assim sendo, a atividade artística oferece uma vivência intensa de emoções, que podem ocasionar amadurecimento psicológico.

Nesta exposição, admito a amplitude e importância da arte na vida e formação da pessoa. A arte é um denominador comum e veículo de expressão da emoção de uma sociedade. Como sugerido por Barbosa (2014), a atividade e a experiência artística devem dar-se em diferentes níveis e intensidades, conduzindo para um aprendizado técnico, teórico e leitura artística, criando uma vivência diversificada. A arte deve fazer parte da formação de todos, como escreve Read (1998, p. 269-270).

Como indivíduos, criamos para comunicar: criamos uma linguagem oral utilizando sons; uma linguagem pictórica utilizando linhas e cores. Mas qualquer linguagem, mesmo a linguagem da arte, é uma criação comunitária; ela representa um sistema aceito de sinais que deve ser usado por todos. A arte é um compromisso. Não deveria ser privilégio exclusivo de uma classe, de um pequeníssimo grupo de *connoisseurs* e artistas, mas parte integrante da vida de todos nós; tal como acontecia na Antiga Grécia, na Idade Média; e deveria estar na nossa vida bem cedo, ainda no estágio de formação da personalidade, como uma função natural dos relacionamentos humanos, como a linguagem da cor e da forma, tão universal e inocente quanto a linguagem das palavras (cursivo do autor).

É bom refletir: o momento atual é uma época de transição. Novas tecnologias de comunicação surgem e ocasionam modificações na comunicação entre as pessoas e no modo de vida em geral. Isso proporciona diferentes possibilidades de ação do homem; fazer escolhas é necessário para ocasionar um desenvolvimento da sociedade. O desejo é o que comanda a ação, e é a ação do homem que determina a nossa história. O conhecimento é primordial neste processo, pois é necessário pensar e decidir sobre os atos a serem realizados sem se entregar às paixões. Illich (2002) alerta para a pessoa ser cautelosa e resguardar o essencial e valioso que foi alcançado pela humanidade até então. É desejável fazer uma leitura crítica do objeto existente, para construir o presente de forma deliberada e produtiva, garantindo o resgate de valores importantes da história para a atualidade.

A dança pertence à cultura do homem e faz parte de sua vida e educação. Ela tem um caráter histórico e, por isso, certamente, sofrerá transformações estratégicas e estruturais em sua representação, execução e fruição. Na busca do significado educativo da dança, pretendo capturar as tendências da arte da dança na atualidade. A intenção é compreender o estado da arte da dança na educação hoje. Para orientar este estudo, escolhi examinar momentos específicos da história da dança, que podem elucidar algumas questões dessa arte.

### 3 Momentos Históricos

A história só é tolerável para personalidades fortes,  
ela sufoca as personalidades fracas.

Friedrich Nietzsche

Na busca das tendências da arte da dança na atualidade, é apropriado considerar a história e sua tradição e abordar a dança como parte da história do homem. Nessa perspectiva, faço um recorte histórico para estabelecer parâmetros que subsidiem a reflexão sobre a dança e a formação estética. Com esse intuito, exploro o trabalho de Jean-George Noverre (1727 – 1810), Mikhail Fokine (1880 – 1942) e Agrippina Vaganova (1879 – 1951). Esses representantes, embora de diferentes concepções artísticas e conseqüentemente distintos em sua atuação, participaram de forma decisiva no desenvolvimento da arte da dança.

Jean-George Noverre, bailarino e coreógrafo, considerado um dos primeiros filósofos da dança, participou do desenvolvimento do balé narrativo e transformou a maneira de compor, interpretar e apreciar a dança. Em 1760, escreveu as *Lettres sur la danse et sur les ballets*, um marco no reconhecimento da dança como arte autônoma.

Mikhail Fokine, bailarino e coreógrafo, inovou e iniciou o moderno na criação artística da dança. Sua herança coreográfica é testemunho de seu trabalho e influencia a produção artística da atualidade.

Agrippina Vaganova, bailarina e professora, desenvolveu um sistema de ensino próprio, conhecido como Sistema Vaganova, que hoje é reconhecido e utilizado em diferentes países. Ela analisou as influências da técnica da dança clássica na Rússia de sua época e sistematizou os passos e os exercícios para o ensino, o treino e a composição da dança.

A atual dança teatral é marcada por uma tradição secular, que engloba a memória de significativos representantes com um valioso legado. Porém, pela delimitação que uma pesquisa impõe, focalizo, em particular, os artistas acima citados para abordar questões relativas à apreciação, à criação, à técnica, ao sentimento e à imaginação, que contribuem na produção de estímulos para a reação estética.

Existem diferentes formas de interpretar e narrar a história, que dependem da perspectiva e da pergunta elaborada. Stabel (2010b) em seu livro, *Sapatos vermelhos para a Morte do Cisne - História da dança em histórias (Rote Schuhe für den Sterbenden Schwan Tanzgeschichte in Geschichten)*, considera a dança teatral como um espelho de uma época, e essa compreensão permite concebê-la como parte dos acontecimentos sociais, desmistificando-

a e tornando-a acessível ao cotidiano das pessoas. Neste trabalho, a história é observada de maneira diferenciada para proporcionar um reconhecimento de nuances, que, às vezes, não são percebidas. A expectativa é identificar a gênese de um novo modo de expressão que, como mostra a experiência, simplesmente é resultado do *Zeitgeist*.

### 3.1 Um momento com Jean-George Noverre

O êxito nas composições teatrais somente é possível se o coração se inquieta,  
se a alma com vivacidade se emociona, se a imaginação se incendia,  
se as paixões trovejam e o gênio clareia.

Jean-George Noverre

Jean-George Noverre viveu e trabalhou na época do pensamento iluminista na França. No século XVIII, a razão tornou-se guia de todos os campos da experiência do homem e o desejo de construir uma sociedade mais humana e menos hierárquica era latente. Na busca desses valores, a arte da dança, por ser considerada como um produto e objeto da corte, tornou-se alvo de crítica.

Para facilitar a compreensão do trabalho de Noverre, convém mencionar alguns detalhes relevantes. Nos séculos XV, XVI e XVII, a dança foi incorporada e estilizada como forma de representação social e artística pelas cortes italiana e francesa. No final do século XVI, surgiu o conhecido termo balé<sup>33</sup>, derivado do italiano *balletto*<sup>34</sup>, que significava as representações de dança originárias de um contexto musical e de teatro (DAHMS, 2001, p. 91). A dança, como parte da etiqueta da corte europeia, estava presente em grandes espetáculos como os balés da corte<sup>35</sup>, que constituíam espaço de representação da monarquia. No ano de 1661, aconteceu a fundação da *Académie Royale de Danse*, em Paris, que constituiu um marco histórico no estudo, na pesquisa e no ensino em dança. Esses elementos definiam o estado da arte da dança no início do século XVIII.

---

<sup>33</sup> Hoje o termo balé é utilizado em diferentes contextos, por exemplo: denominar uma representação de dança com coreografia específica; denominar uma companhia de dança; referir-se especialmente ao gênero que se utiliza da técnica clássica da dança.

<sup>34</sup> Diminutivo de *ballo* (dança) (KOEGLER, 2009, p. 19).

<sup>35</sup> Derivados das ‘mascaradas da corte’ e dos triunfos alegóricos e mitológicos, eram interpretados exclusivamente por aristocratas amadores dirigidos por um mestre de balé profissional. Sua época mais brilhante foi entre 1580 e 1660, quando os reis franceses (como Luis XIV) deles participavam. Constituíam-se de música vocal e instrumental, declamação, dança, pantomima e procissões cerimoniais, desenvolvidas com elaborados efeitos técnicos, suntuosos figurinos e cenários (FARO, 1989, p. 37).

O caráter aristocrático da dança com uma formalidade específica não correspondia mais às aspirações artísticas do iluminismo. Importantes mestres e bailarinos, como John Weaver<sup>36</sup> (1673 – 1760), Marie Sallé<sup>37</sup> (1707 – 1756), Franz Hilverding<sup>38</sup> (1710 – 1768), Gasparo Angiolini<sup>39</sup> (1731 – 1803) e Jean-George Noverre se preocuparam com a construção de um modelo artístico, que correspondia aos anseios da época. Eles entenderam a urgência de reformar a arte da dança para reproduzir a imagem do homem, afastando-a da artificialidade do balé francês de herança aristocrática. O trabalho desses representantes foi decisivo no desenvolvimento do balé narrativo, também conhecido como balé de ação: uma obra em que a arte da dança narra e conta uma história pelo movimento do corpo, do gesto e da pantomima. Homans (2012, p. 97) refere-se à influência do Iluminismo na dança:

No entanto – e convém salientar este aspecto – a noção de que a dança podia contar uma história *melhor* do que um texto, de que podia exprimir uma verdade humana essencial com uma força moral que as palavras simplesmente não conseguiam, essa ideia surgiu diretamente do Iluminismo francês. E foi ela que transformou o ballet de um ornamento decorativo (dentro da ópera, no caso francês) numa forma de arte narrativa independente que classificamos hoje de ballet narrativo (cursivo da autora).

É oportuno salientar que a temática da dança foi preocupação de intelectuais da época, advinda da busca de uma formação naturalista e com respeito aos valores humanistas. Estudiosos refletiram sobre a importância da arte na educação, considerando todas as expressões artísticas, inclusive a dança. O filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), em seu livro *Emílio ou Da Educação*, publicado em 1762, deixou transparecer a superficialidade e inflexibilidade presentes na prática e ensino da arte da dança em sua época. Ao criticar a dança, Rousseau (1995, p. 140) questionou:

---

<sup>36</sup> Mestre de balé inglês e precursor do desenvolvimento do balé de ação. Em 1717, apresenta, no Teatro Real da Inglaterra, o seu primeiro balé de ação – *The Lovers of Mars and Venus*. Nessa obra, os dançarinos transmitiam os significados temáticos através dos movimentos, sem a ajuda dos cantores ou dos atores para explicar a ação (HERCOLES, 2005, P. 57).

<sup>37</sup> Bailarina que contribuiu para o desenvolvimento da arte da dança deste período. Ela não só se libertou das vestimentas pesadas da corte, mas todo seu corpo movia-se com liberdade, abandonando o padrão em voga de virtuosismo em favor da expressão das emoções (HERCOLES, 2005, P. 57).

<sup>38</sup> Mestre de balé austríaco, que formulou um balé de ação voltado para ações dramáticas e não para ações imitativas, propondo uma dança-drama e não uma dança-mimese. Hilverding contrapunha-se à dança atada por explicações verbais desnecessárias e plenamente dispensáveis e banuiu as roupas pesadas e as máscaras de seus balés (HERCOLES, 2005, P. 57).

<sup>39</sup> Importante mestre de balé é considerado o grande reformador da dança pantomímica. Ele preconizava um maior entrosamento entre música e coreografia, movimentos e ação compactos, ao mesmo tempo em que desprezava os excessos de dramaticidade e as longas notas explicativas inseridas no programa. Para ele, o público deveria entender a história pelo gesto, não da leitura de um folheto (FARO, 1989, P. 14).

Se eu fosse professor de dança, não faria todas as macaquices de Mareei<sup>40</sup>, boas para o lugar onde as faz; mas ao invés de ocupar eternamente meu aluno com cabriolas<sup>41</sup> eu o conduziria ao pé de um rochedo; aí lhe mostraria que atitude é preciso tomar, como postar o corpo e a cabeça, que movimento fazer, de que maneira pousar o pé ou a mão para seguir com ligeireza os atalhos escarpados, ásperos e rudes e atirar-se de ponta a ponta tanto subindo como descendo. Faria dele o êmulo de um cabrito mais que um dançarino da Ópera.

Rousseau, embora desaprovasse a dança praticada da época, considerava seu ensino valioso, e ressaltou que o ensino das artes não poderia se prender a convenções específicas. Em sua crítica ao ensino tradicional, recriminava a permanência dos modelos convencionais que não se adaptavam às particularidades da pessoa. Para ele, seria preciso proporcionar atividades diversas por meio de uma experiência artística individual.

Será, por exemplo, que a arte de cantar está presa à música escrita? Não se poderia tornar a voz flexível e justa, aprender a cantar com gosto e até a se acompanhar, sem conhecer uma só nota? O mesmo gênero de canto convém a qualquer voz? O mesmo método a qualquer temperamento? Nunca me farão crer que as mesmas atitudes, os mesmos passos, os mesmos movimentos, os mesmos gestos, as mesmas danças convenham a uma jovem morena, viva e apimentada, e a uma grande loira de olhos lânguidos. Quando, portanto, eu vejo um professor de dança dar a ambas as mesmas lições, digo: este homem segue sua rotina, mas nada entende de sua arte (ROUSSEAU, 1995, p. 445).

Complemento este raciocínio com Diderot que, ao não compreender o sentido e significado de algumas obras artísticas, comentava sobre a arte da dança e criticava: “gostaria que alguém me dissesse o que significam todas estas danças, como o minueto, o *passepied* e o *rigaudon*... este homem tem porte infinitamente elegante; todos os seus movimentos transmitem seriedade, encanto e nobreza: mas o que está a imitar? Isso não é canto, é solfejo” (HOMANS, 2012, p. 102). Neste período, a preocupação de proporcionar uma experiência artística natural e verdadeira encontrava-se disseminada em diversos lugares. Homans (2012, p. 101) escreve que “Diderot queria criar um novo tipo de teatro, baseado na ação sustentada, quadros vivos dramáticos e pantomima vigorosa. Os atores, insistia, deviam tirar as máscaras e olhar e falar

---

<sup>40</sup> Célebre professor de dança em Paris, que, conhecendo bem seu meio, fazia-se extravagante por malícia e dava a sua arte uma importância que fingiam achar ridícula, mas pela qual o respeitavam grandemente. Numa outra arte, não menos frívola, vê-se ainda hoje um comediante fazer-se de importante e de louco e não ter menor êxito. Esse método dá sempre resultados certos na França. O verdadeiro talento, mais simples e menos charlatanesco, aí não faz fortuna. A modéstia é aí a virtude dos tolos.

<sup>41</sup> Salto com batida das duas pernas juntas no ar (observação minha).

uns para os outros (não para o público) e [...] livrar-se das convenções estilizadas e antiquadas da declamação tradicional”.

Naquele período, a arte da dança era desprovida de poesia, sem características dramáticas e poéticas. Ela não era considerada uma arte autônoma e era utilizada como entretenimento e *divertissement* em diferentes ocasiões. O declínio do prestígio da dança acadêmica, que foi sistematizada e codificada na tradição da corte durante os séculos XVI e XVII, era visível. Suas raízes de origem cortês pareciam inadequadas e sua tradição era rejeitada por muitos. Monteiro (2006, p. 100) escreve sobre os confrontos existentes entre as antigas tradições e as novas exigências estéticas da época, quando o balé da corte, que inicialmente tinha um caráter dramático, tornou-se somente uma “distração para o olhar, incapaz de falar à alma”. Que sentido poderiam ter os balés, fora do contexto da corte? A autora (2006, p. 101) desenvolve:

A gramática da chamada *belle danse*, que aliás todo nobre, por obrigação e interesse, dominava, não fora feita para ser apreciada por um não-praticante. A nobreza dos movimentos, a elegância e a graça, vividas como prática da vida cortês, passariam a ser vistas e apreciadas unicamente a partir de sua exterioridade; tornavam-se, desse ponto de vista, mera sequência de passos (cursivo da autora).

Em 1760, Jean-George Noverre, publicou *Lettres sur la danse et sur les ballets*, livro que reúne quinze cartas, direcionadas aos interessados pela arte da dança, onde registrou sua crítica e ideias revolucionárias sobre o trabalho artístico da época. Esse livro, publicado em diferentes países, teve rápida divulgação no território europeu. Não foi sua única obra, porém foi a mais divulgada. Ao longo de sua vida, Noverre se dedicou ao estudo da dança e publicou outros livros, sempre em forma de cartas, nos quais deu continuidade à elaboração de temas específicos. Em suas publicações, traz uma temática original ao discorrer sobre a relação entre a arte e a natureza, e entre o artificial e o natural. Noverre utilizou em suas cartas, embora sem referência bibliográfica, concepções de autores tradicionais e contemporâneos – por exemplo, os mestres de balé John Weaver<sup>42</sup> e Franz Hilverding que, na primeira metade do século XVIII, realizaram trabalho significativo ao procurar novas formas de expressão e composição, valorizando o movimento e a ação expressiva do corpo. Em meados do século, os trabalhos de

---

<sup>42</sup> John Weaver analisou sistematicamente a anatomia do corpo para a dança em seu Livro *Anatomical and mechanical lectures upon dancing. Weherein rules and institutions for that art are laid down and demonstrated (1721)*.

Weaver e Hilverding eram conhecidos e respeitados e configuraram os primeiros passos na consolidação do balé de ação. Stabel (2010a, p. 215) comenta que, poucos anos antes de Noverre iniciar a redação de suas cartas, em 1754, Louis de Cahusac<sup>43</sup> publicou o tratado *De la danse ancienne et moderne*, que aborda questões emergentes da reforma da arte da dança. Noverre estava no lugar certo, na hora certa, e soube agir. Ele publicou suas cartas em momento decisivo e tornou-se história: suas cartas são testemunho das tendências da época e marcaram a história da dança.

A intenção de Noverre era direcionar o balé para o drama, considerando a ética e o estudo do homem. Seu objetivo era comover o espectador e, para tanto, a composição da obra deveria imitar a natureza e tornar-se um retrato da humanidade. O bailarino deveria expressar emoções por meio do movimento verdadeiro e natural do corpo. Como consequência, a expressão do rosto adquiriu relevância, e as máscaras até então utilizadas na representação foram abolidas da cena. A meta de Noverre era desenvolver um espetáculo integrado, por meio do movimento do corpo, do gesto e da pantomima, com harmonia entre a forma e o sentido, sem o auxílio de textos, árias ou recitativos. Homans (2012, p. 103) aponta:

Noverre queria fazer bailados sombrios e sérios sobre incesto, homicídio e traição. [...] A ideia não era modificar – nem mesmo pôr em causa – os passos e poses elegantes do estilo nobre. Estes deviam continuar perfeitamente intactos. A tarefa de reformar o ballet teria de incidir noutro aspecto: a pantomima. Noverre pretendia criar um novo tipo de ballet que misturasse pantomima, dança e música – sem texto falado nem canto – num drama composto e coerente: o *ballet d'action* (cursivo da autora).

A ação dramática e expressiva da dança é o cerne da reforma de Noverre. Ele alertou para a necessidade de ter cuidado na composição da obra. Em seu texto, discorreu sobre o desenvolvimento de uma lógica coreográfica, que podemos entender como um propulsor para a criação de um arranjo de estímulos estéticos. Para o autor, a expressão do artista é *o coração e o motor da obra*, surge do sentimento e é movida pelas emoções.

No entanto por um infeliz efeito do hábito existem poucos balés com lógica; dança-se por dançar; imagina-se que tudo se resume a ações das pernas, a saltos elevados, e que se tenha correspondido à ideia que as pessoas de gosto têm de um balé, ao sobrecarregá-lo de executantes que nada executam, que se confundem e se tombam, que apenas oferecem quadros frios e confusos, desenhados sem gosto, agrupados sem graça, privados de toda e qualquer

---

<sup>43</sup> Enciclopedista que escreveu sobre a encenação dramática da dança, posicionando o balé dentre as outras artes.

harmonia e da expressão, filha do sentimento, única capaz de embelezar a arte, dando-lhe vida (NOVERRE, tradução de MONTEIRO, 2006, p. 202-203).

O autor discorreu sobre a potência de ação de uma obra artística, que pode fascinar o espectador em intensidades distintas a depender da qualidade e harmonia da composição. Noverre considerava as paixões tão importantes para a pantomima como para a tragédia. Ele escreveu sobre a necessidade de libertação dos métodos tradicionais e de desenvolver uma nova forma de composição coreográfica, onde a ação do corpo constrói o significado da dança, e a emoção compõe a obra.

Em vão esperar-se-á dar à dança uma nova forma, enquanto ela for escrava de velhos métodos e de antigas práticas de Ópera. Vemos nos teatros somente cópias bastante imperfeitas de outras que as precederam. Não exercitemos simplesmente os passos, estudemos as paixões. Habitando nossa alma a senti-las, a dificuldade em exprimi-las desaparecerá, então a fisionomia receberá todas as suas impressões das agitações do coração, caracterizando de mil maneiras diferentes, trará energia aos movimentos exteriores e desenhará com traços ardentes a desordem dos sentidos e o tumulto que reina dentro de nós (NOVERRE, tradução de MONTEIRO, 2006, p. 211-212).

Noverre também discorreu sobre a formação do bailarino e o trabalho pedagógico com a dança. Ele apontou a importância da apropriação do conhecimento pelo próprio bailarino e criticou uma repetição mecânica sem um direcionamento específico. Para o autor, a repetição seria necessária, porém deveria ser conduzida com um envolvimento emocional do aluno para ele incorporar o movimento e poder interpretá-lo. Noverre valorizava o trabalho de identificação do bailarino com o papel e a personagem. O dançar não deveria ser apenas uma execução fundamentalmente técnica, seu brilhantismo deveria ser mantido, porém não como um fim em si próprio (KRÜGER, 1963, p. 45). Ele defendeu a união equilibrada da técnica com a representação dramática.

Em sua opinião, as partes do balé (semelhante à ópera-lírica) deveriam ter de um lado componentes virtuosos de dança (que correspondem às arias da ópera lírica) e do outro, a ação narrativa propulsora (como o recitativo da ópera). Noverre observa e critica o ainda existente prestígio concedido a uma parte predominantemente técnica em detrimento da "pantomima", pelo qual se significa o balé narrativo. Ele defende que ambas as partes de um balé devem equilibrar-se para possibilitar uma representação da ação dramática verdadeira e fiel<sup>44</sup> (STABEL, 2010b, p. 128, tradução minha).

---

<sup>44</sup> Seiner Meinung nach müsse es (analog zur Opera seria) einerseits tänzerisch-virtuose Ballettbestandteile geben (was den Da-capo-Arien in der Opera seria entspricht) und die Handlung vorantreibende andererseits (dem Opern-

Hercoles (2005, p. 56), em sua carta a Noverre, resume de forma explicativa a essência de sua reforma:

ao lutar abertamente pela expressividade, por entender que a dança é um meio de expressão e comunicação e não um simples ornamento decorativo, e rejeitar completamente as declamações líricas, por entender a dança como uma manifestação artística independente, o Sr. cria um campo fértil para a exploração e o desenvolvimento profundo de elementos especificamente coreográficos. Assim, ao compilar em vossas obras uma execução rigorosa, mas sensível dos passos, que deveria se aliar aos gestos pantomímicos e à expressão facial – sendo que estes elementos deveriam estar voltados para a obtenção de uma ação corporal expressiva –, estava criado o vosso *balé de ação* (cursivo da autora).

Noverre, ao longo de sua carreira, passou por diferentes fases e coreografou muitos balés. No entanto, uma pesquisa mais cuidadosa evidencia que, de fato, a obra coreográfica de Noverre não realiza e espelha todas as ideias e princípios de sua reforma. Dahms (2010, p. 115) escreve que Noverre não conseguiu acabar com as partes de *divertissement* de seus balés e acrescenta que “é importante pontuar que, tanto seus balés iniciais, como em suas obras posteriores, Noverre não seguiu suas regras com afinco: balés narrativos famosos como *Medée et Jason* e *La mort d’Hercule* não apresentam uma estrutura com atos, mas sim têm somente sequências de cenas”. Porém, isso não diminui a importância de seu trabalho, mas simplesmente evidencia a dificuldade de inovar na prática artística, que engloba diferentes fatores e pessoas para sua realização.

A intenção de Noverre era construir uma obra expressiva e com movimentos verdadeiros e naturais do corpo. Para ele, as paixões da alma impulsionam a ação do corpo e por isso os movimentos resultantes são verdadeiros. Noverre aventura-se, por meio do movimento dançante, a tornar visível o vínculo existente entre as emoções e a ação e reação humana. O arranjo da obra de dança produz estímulos estéticos que ocasionam uma reação estética e conseqüentemente possibilitam uma descarga emocional da pessoa. Esta reação estética pode ocasionar uma reorganização de seus elementos emocionais.

O legado da obra de Noverre e de seus contemporâneos influenciou a concepção artística da dança nos séculos seguintes, em especial no que se refere à criação, ao ensino e à apreciação

---

Rezitatív gemäß). Dabei konstatiert und kritisiert Noverre das zur damaligen Zeit noch hervorgehobene Ansehen und den daher überwiegenden Anteil des Technischen zum Nachteil des »Pantomimischen«, womit das Handlungsballett gemeint ist. Er plädiert dafür, dass sich beide Bestandteile eines Balletts so die Waage halten sollen, dass sie eine dramatische Handlung glaubhaft und wahrscheinlich darzustellen in der Lage sind.

da arte da dança. Na primeira metade do século XIX, no período do balé romântico, são produzidas obras autônomas da dança, dramáticas e com técnica elaborada. As temáticas abordadas nessas obras proporcionavam um confronto da realidade com o imaginário. *Wilis* e *Sílfides* voavam pelos palcos e transmitiam uma imagem da bailarina que, ao dançar sobre as pontas, movimentava-se levemente e de forma etérea.

Para finalizar, vejo que o diferencial do trabalho de Noverre foi a ênfase dada à expressão da emoção, de forma natural, na criação e na representação da dança. Seu foco na construção da obra narrativa com movimentos do corpo, da dança e da pantomima impulsionou o estudo e pesquisa em dança. Esse momento histórico é precioso: há o resgate da riqueza e pluralidade da arte da dança, que devia ser explorada em sua totalidade. Stabel (2010a, p. 219-220) escreve sobre o legado de Noverre e sintetiza que o autor

comentou quase todas as questões pertinentes da dança teatral de sua época e, provavelmente, também do nosso tempo. Ele descreve as conexões com a pintura e com a música, e se posiciona sobre as questões da naturalidade, da probabilidade e da dramaturgia. Ele **encontra no campo de expressão de emoções um fator essencial para a independência da dança como uma arte**, como um balé narrativo. Ele não esquece as áreas adjacentes para a apresentação desse tipo de balé como, por exemplo, a formação necessária, e discutiu a necessidade e possibilidade de registro de obras bem-sucedidas para a posteridade. Nesse sentido, ele deixou uma herança abrangente, que descreve o sistema da dança teatral, desde a formação de bailarinos e coreógrafos por meio da concepção, ensaios e apresentações dos balés até sua documentação e registro<sup>45</sup> (negrito meu, tradução minha).

---

<sup>45</sup> [...] nahezu alle relevanten Fragen des Bühnentanzes seiner und vermutlich auch unserer Zeit angesprochen. Die Verbindungen zur Malerei und zur Musik beschreibt er, äußert sich zu Fragen der Natürlichkeit, der Wahrscheinlichkeit und der Dramaturgie. **Er findet im Bereich des Ausdrucks von Gefühlen einen wesentlichen Faktor für die Selbstständigkeit des Tanzes als Kunst**, als Handlungsballett, vergisst bei all dem aber auch angrenzende Bereiche wie die für die Darstellung dieser Art von Balletten notwendige Ausbildung nicht und diskutiert die Notwendigkeit und Möglichkeit der Archivierung gelungener Werke für die Nachwelt. Er hat in diesem Sinn eine umfassende Schrift hinterlassen, die das System Bühnentanz von der Ausbildung der Tänzer und Choreografen über die Konzipierung, Einstudierung und Aufführungen von Balletten bis hin zu deren Dokumentation beschreibt.

### 3.2 Um momento com Mikhail Fokine

Uma obra fantástica... o primeiro balé abstrato!  
Movimentos leves, aparentemente simples... porém de difícil execução.  
Um balé de musicalidade expressiva. Chopin: valsas, mazurcas, prelúdio, noturno.... Uma composição de movimentos harmônicos e arranjos coreográficos elaborados.  
Dançar, remontar e ensaiar esta obra – desafio, responsabilidade e encantamento.  
Música sublime, movimentos leves e fluidos, lembrança do período romântico. Leveza, voo e beleza, a poesia dançada, expressa pelos movimentos.  
Um balé sempre presente. Ontem, hoje e sempre.

Minhas impressões sobre ensaios e espetáculos de Chopiniana, Fokine (Chopin).

Mikhail Fokine, de nacionalidade russa, desenvolveu ideias e princípios segundo a concepção de uma *Gesamtkunstwerk*<sup>46</sup> e impulsionou a modernização da dança teatral europeia no início do século XX, dizendo que, para inovar e criar, não era preciso abandonar as tradições clássicas. Influenciado por uma herança marcada pela multiplicidade, transformou a dança ao defender uma nova forma de expressão artística. Suas criações, como *A Morte do Cisne* (1906); *Chopiniana*<sup>47</sup> (1909); *Cleópatra* (1909); *O Pássaro de Fogo* (1910); *Petruschka* (1911) e *Le Spectre de la rose* (1911) influenciaram a produção artística da dança da época. Para compreender a atuação de Fokine, é apropriado discorrer sobre o cenário histórico no qual viveu e ressaltar alguns fatos que contribuíram para o desenvolvimento das artes na Rússia.

O Imperador Pedro I, o Grande<sup>48</sup>, no final do século XVII ocasionou o florescimento das artes na Rússia e foi responsável pelo projeto de ocidentalização desse país. Por exemplo, importou o balé tradicional desenvolvido na academia francesa e italiana para orientar a etiqueta da corte.

---

<sup>46</sup> Esse termo se refere à conjugação das diferentes expressões artísticas como a música, o teatro, o canto, a dança e as artes plásticas em uma única obra de arte.

<sup>47</sup> Balé originariamente denominado de Chopiniana, porém, posteriormente chamado de *Les Sylphides*. Hoje, é conhecido pelos dois nomes. Chopiniana, principalmente nos países do leste europeu e *Les Sylphides*, em diferentes localidades.

<sup>48</sup> Pedro I (1672-1725), reinado de 1682 a 1725.

A Imperatriz Catarina II, a Grande<sup>49</sup>, foi outra defensora das artes. Entre outras coisas, fundou três teatros<sup>50</sup> públicos em São Petersburgo, e incentivou o desenvolvimento da dança em seu país, contratando mestres estrangeiros, que consolidaram uma tradição russa.

Outro fator importante a mencionar foram os representantes franceses e italianos como Gasparo Angiolini, Charles-Louis Didelot, Jules Perrot e Arthur Saint-Léon. Eles colaboraram, nos séculos XVIII e XIX, para a construção da escola de dança e do teatro em São Petersburgo. Consequentemente, no final do século XIX, a Rússia era marcada pela influência da arte da dança do ocidente, especialmente da França, Itália e Dinamarca (HOMANS, 2012).

No período de formação de Fokine, os grandes mestres Marius Petipa<sup>51</sup> e Christian Johansson<sup>52</sup> influenciaram as tendências de ensino e criação na dança em São Petersburgo. Naquela época, havia também uma influência da escola italiana de Carlo Blasis<sup>53</sup>, representada pelas aulas de Enrico Cecchetti<sup>54</sup>. Petipa, Johansson e Cecchetti, na virada do século XIX, estabeleceram uma ponte de comunicação entre o novo e a tradição dos mestres Jean-George Noverre, Auguste Bournonville<sup>55</sup> e Gaetano Vestris<sup>56</sup> (FOKINE, 1974, p. 29).

Dentre esses mestres, ressalto o trabalho de Marius Petipa. A magnitude de sua obra marcou o espírito artístico da época. De nacionalidade francesa, desenvolveu sua arte na Rússia. Em seus 60 anos de trabalho no Teatro Mariinski em São Petersburgo como bailarino, mestre de balé e diretor, impulsionou a composição e a criação em dança. Ele introduziu figuras coreográficas geométricas, trabalho diferenciado de perspectiva e o desenvolvimento de técnica

---

<sup>49</sup> Catarina II (1729 – 1796), reinado de 1762 a 1796.

<sup>50</sup> A imperatriz proporcionou a construção de três teatros, a saber: [...] uma trupe russa [...], uma companhia de teatro francesa, e uma ópera e ballet franco-italianos (que dariam lugar mais tarde ao Mariinsky e depois, no período soviético, ao Ballet Kirov) (HOMANS, 2012, p. 286).

<sup>51</sup> Marius Petipa (1822-1919), bailarino e coreógrafo da era do balé clássico.

<sup>52</sup> Christian Johansson (1817-1903), bailarino e professor, é considerado um dos principais formadores da escola de dança russa. Ele foi aluno do mestre de balé dinamarquês Auguste Bournonville (FARO, 1989, p. 208).

<sup>53</sup> Carlo Blasis (1795-1878), bailarino italiano e mestre de balé, coreografou mais de 80 balés. Professor e teórico da arte da dança escreveu, em 1810, o *Traité élémentaire, théorique, et pratique de l'art de la danse*, que examina e explica a técnica da dança clássica acadêmica (FARO, 1989, p. 60).

<sup>54</sup> Enrico Cecchetti (1850-1928), bailarino e mestre de balé, desenvolveu um sistema de ensino técnico específico. Sua atuação como professor o fez entrar para a história do balé. Para a conservação de seu sistema de ensino foi criada a *Cecchetti Society* (Londres, 1922), incorporada pela *Imperial Society of Teachers of Dancing* (1924). (FARO, 1989, p. 82).

<sup>55</sup> Auguste Bournonville (1805-1879) destacou-se na história do balé tanto por sua grande cultura, quanto pela qualidade artística presentes em seu trabalho como bailarino, professor e coreógrafo. Dinamarquês, de sua extensa obra, muitos balés permanecem até hoje no repertório de diversas companhias como: *La Sylphide* (1836) e *Festival de Genzano* (1839) (FARO, 1989, p. 67).

<sup>56</sup> Gaetano Vestris (1729-1808), bailarino italiano, professor e mestre de balé. Trabalhou por mais de 40 anos com sucesso para o Balé de Paris (FOKINE, 1974, p. 281).

virtuosa com elaborados saltos, giros, variações e *grand pas de deux*<sup>57</sup>. Esses movimentos elaborados demandavam um aperfeiçoamento e domínio técnico dos bailarinos. Considerado o representante mais importante do período do balé clássico, Petipa criou obras-primas da arte da dança, como *A Filha do Faraó* (1862), *La Bayadère* (1877), *A Bela Adormecida* (1890) e *Raymonda* (1898). Esse período de Petipa é posterior ao período do balé romântico, quando foram compostas obras como *La Sylphide* (1832) e *Giselle* (1841). A diferença entre eles é sutil: no balé romântico é apresentada uma história trágica por meio da dança, e no balé clássico é apresentada a virtuosidade do bailarino por meio de uma história com alusões trágicas. No primeiro, o foco é a ação dramática, no segundo, é o desenvolvimento técnico virtuoso.

Na época de Petipa, havia ênfase na execução técnica simplesmente pela técnica em si, e balés majestosos, de longa duração, simbolizavam a riqueza da corte. O exagero na representação de forma suntuosa, tanto técnica como de cenários e figurinos, marcou esse período profundamente, quando a preocupação central era impressionar o espectador. O bailarino era uma máquina dançante e a forma era um fim *per se*. Obras fantásticas foram produzidas e sem dúvida têm um valor histórico imensurável. Porém, da perspectiva da elaboração dramática da obra, elas têm uma construção dramatúrgica fraca e fascinam o espectador com uma predominante execução técnica e uma produção cênica esplêndida, mas não necessariamente oferecem uma sequência lógica de representação dramática.

Em ambiente envolvente, inspirador e ao mesmo tempo conservador, viveu Fokine. Em 1889, iniciou seus estudos na Escola Imperial de Balé em São Petersburgo, estabelecendo o alicerce de sua formação, que o impulsionou a criar e inovar na dança com base na tradição. Personalidades como Leon Bakst<sup>58</sup>, Alexander Benoi<sup>59</sup>, Serguei Diaghilev<sup>60</sup>, Isadora Duncan<sup>61</sup>,

---

<sup>57</sup> Uma estrutura coreográfica que tem uma sequência de números, dançadas por uma bailarina e um bailarino solistas e o corpo de baile. A sequência é composta de *Entrée* (abertura pelo corpo de baile), *Adagio* (*pas de deux* dos solistas), *Variações* (dos solistas e de algumas bailarinas do corpo de baile) e *Coda* (todos os participantes).

<sup>58</sup> Leon Bakst (1866 – 1924), pintor, figurinista e cenógrafo, foi um líder do grupo de artistas russos *Mir Iskusstva*, que no início do século 20 rejeitavam o academicismo e o realismo cênico. Ele desenvolveu um intenso trabalho com os Balés Russos de Diaghilev (WOITAS, 2016, p. 41).

<sup>59</sup> Alexander Benoi (1870 – 1960), pintor, cenógrafo, historiador da arte e escritor, desenvolveu importante trabalho de cenografia e figurino, que foram determinantes para o desenvolvimento do balé. Além de ter sido diretor artístico do teatro Mariinsky, também desenvolveu inúmeros cenários e figurinos para os Balés Russos de Diaghilev (WOITAS, 2016, p. 93).

<sup>60</sup> Serguei Diaghilev (1872 – 1929), empresário e diretor de companhia de dança, fundou os Balés Russos em 1909. A importância de Diaghilev para a dança é incomensurável: ele retirou a arte da decadência em que se encontrava, trouxe para trabalhar consigo a nata de coreógrafos, dançarinos, músicos e cenógrafos da época, convencendo artistas como Matisse e Picasso a criarem para o balé. (FARO, 1989, p. 119).

<sup>61</sup> Isadora Duncan (1877 – 1927), bailarina, coreógrafa e professora, iniciou uma nova era na dança, na qual as bailarinas libertaram-se da posição de intérpretes e iniciaram a coreografar suas próprias danças com seus próprios

Vaslav Nijinski<sup>62</sup>, Constantin Stanislavski, Igor Stravinski<sup>63</sup> e Agrippina Vaganova foram seus contemporâneos e influenciaram de diferentes maneiras e intensidades sua vida e criação artística. Fokine viveu em momento histórico marcante no desenvolvimento das artes. Por exemplo, a arquitetura e a escultura com os construtivistas russos, a pintura com os cezzanistas e os suprematistas, as inovações na composição musical, o grupo artístico *Mir Iskusstva*<sup>64</sup> com ideias inovadoras e o desenvolvimento da cenografia com artistas plásticos representativos da época. É válido mencionar seu trabalho e contribuição como coreógrafo dos Balés Russos de Sergei Diaghilev<sup>65</sup> entre 1909 e 1914. Sua atuação nesta companhia foi relevante e possibilitou uma fase próspera de trabalho de criação com diferentes artistas, que resultou em obras como: Danças Polonesas (1909), *Scheherazade* (1910) e *Daphnis et Chloé* (1912). Sua influência foi marcante no desabrochar dos próximos coreógrafos dos Balés Russos de Diaghilev, que deram continuidade ao seu caráter inovador: Vaslav Nijinski, Leonide Massine, Broslava Nijinska e George Balanchine. Eles consideraram a tradição, inovando e criando de forma audaciosa, cada um à sua maneira; delimitando uma nova perspectiva da composição e representação da dança teatral. Saliento que Fokine iniciou seu trabalho coreográfico na Rússia. Por meio dos Balés Russos, suas obras ficaram conhecidas na Europa Ocidental, onde trabalhou por muitos anos, e posteriormente radicou-se nos Estados Unidos da América.

Fokine, em seu livro, *Memoirs of a Ballet Master*<sup>66</sup>, narra sua vida, formação e atuação artística. Nesse registro, fala de sua preocupação sobre o estado da arte da dança em sua época e dos desafios enfrentados na criação artística. Segundo seu relato, suas dúvidas surgiram da

---

movimentos. Sua concepção da dança respeitava o corpo feminino e almejava o movimento do corpo em harmonia com a natureza (WOITAS, 2016, p. 197).

<sup>62</sup> Vaslav Nijinski (1889 – 1950) foi um expoente bailarino e coreógrafo, que marcou a história da dança por sua técnica, capacidade interpretativa. Ele modernizou os processos coreográficos, ao inovar e ousar em criações como *Le sacre du printemps* (1913) e *L'après-midi d'un faune* (1912) (FARO, 1989, p. 282).

<sup>63</sup> Igor Stravinski (1882 – 1971), compositor e regente, foi um importante líder e representante de sua época e colocou a estética e convenções artísticas do século 19 em questão. Suas obras transformaram a forma de considerar a estrutura rítmica da composição musical. Considerado como um revolucionário musical, o compositor criou diversas obras para o balé como: *O pássaro de fogo* (1910), *Petruscka* (1911), *Apollon Musagète* (1928) e *Agon* (1957) (WOITAS, 2016, p. 578).

<sup>64</sup> O mundo da arte. Grupo de artistas plásticos russos, iniciado no fim do século XIX. Neste grupo se juntaram artistas de diferentes linhas. Eles aspiravam a um desenvolvimento e melhora na cultura da pintura. Sob o mesmo nome, o mundo das artes, foi publicada uma revista, entre 1899 e 1904, editada por Serguei Diaghilev (FOKINE, 1974, p. 300).

<sup>65</sup> Em 1909, Diaghilev organizou uma companhia, selecionando os melhores bailarinos de São Petersburgo e de Moscou, entre os quais Pavlova, Karsavina e Nijinski. Sua estreia em Paris (Th. du Châtelet, 19.5.1909) foi uma revelação e marcou o início de uma revolução que daria enorme impulso ao balé como arte viva e produtiva (FARO, 1989, p. 42).

<sup>66</sup> Publicado pós-morte em 1961.

comparação das possibilidades de expressão da dança, dos movimentos e das poses com as das artes plásticas. Alguns aspectos presentes na época o incomodaram, como: a incoerência entre a temática apresentada e os movimentos executados; o figurino e a maquiagem incompatíveis com a personagem; a busca do reconhecimento do bailarino pela audiência; e a dependência existente do aparato burocrático e hierárquico para poder desenvolver sua arte. Essa insatisfação moveu Fokine e levou-o a inovar na dança. Em 6 de julho de 1914, publicou um manifesto intitulado *The New Russian Ballet* no jornal londrino *The Times*, onde criou princípios artísticos básicos para a arte da dança e discorreu sobre as convenções antigas e as novas ideias do balé. Na organização de suas ideias, estabeleceu cinco regras orientadoras que fundamentam seu trabalho de criação:

As combinações não devem ser elaboradas com passos de dança prontos e estabelecidos, mas deve-se criar, para cada caso, uma nova forma que corresponda ao tema, que seja a mais expressiva possível para representação da época e das características da nação representada – esta é a regra número um do novo balé.

A segunda regra é que a dança e o gesto mímico, quando não servem para a expressão da ação dramática, perdem o significado em um balé, e se não correspondem a um tema proposto não devem ser utilizados como simples *divertissement* ou entretenimento.

A terceira regra dita que o novo balé somente permite usar gestos convencionais em caso de necessidade estilística. E em todos os demais casos haverá um esforço de substituir as gesticulações por expressões corporais, envolvendo todo o corpo. O artista pode e deve ser expressivo da cabeça aos pés.

A quarta regra diz respeito à expressividade de grupos, inclusive do corpo de baile. No balé antigo os bailarinos eram organizados em grupos apenas por questões ornamentais, e o coreógrafo não estava preocupado com a expressão de qualquer sentimento em grupos de personagens ou de danças de grupo. O novo balé, por outro lado, no desenvolvimento do princípio de expressividade, avança da expressividade facial à do corpo inteiro, e da expressividade do corpo individual à do grupo de corpos e da expressividade da dança produzida por um grande grupo.

A quinta regra é sobre a aliança da dança com as outras artes. Em se recusando a ser submissa, quer seja da música ou do cenário, e reconhecendo a aliança das artes somente na condição de completa igualdade entre elas, o novo balé permite uma perfeita liberdade a todos envolvidos na criação da obra, em especial para o artista cênico e para o músico. Em contraste com o balé antigo, o novo não exige "música de balé" do compositor como um acompanhamento da dança; aceita música de todos os estilos, contanto que seja boa e expressiva. Não exige que cenógrafo organize as bailarinas com saias curtas e sapatilhas cor de rosa. Ele não impõe, para o compositor ou o artista decorativo, qualquer condição específica de "balé", e dá total liberdade para os seus poderes criativos (FOKINE, 1914, texto original no anexo 1, tradução minha).

Em seu manifesto, Fokine estabeleceu a dança como uma arte autônoma e análoga às outras manifestações artísticas. Para o autor, todas as manifestações artísticas de uma composição deveriam criar livremente, e dialogar, ao compor a obra, com seus elementos, como a coreografia, a composição musical, o libreto, o cenário, o figurino e a iluminação.

Um ponto marcante em seu trabalho foi a produção de balés mais curtos e compactos, que iam ao encontro dos anseios dos espectadores, que estavam cansados de assistir a espetáculos longos e demorados. Fokine incentivou a liberdade da escolha musical e desmistificou o uso de peças pré-determinadas para a dança. Ele preocupava-se em conquistar o espectador, transportando-o a um mundo imaginário e tornando-o parte da composição.

Outro aspecto a elencar em suas preocupações é a busca do equilíbrio entre a forma, a técnica e a expressão para harmonizar um diálogo entre o espectador e a obra. Ele abordou a percepção estética sobre duas perspectivas: a reação estética que depende da relação entre a obra e o espectador, e o arranjo estético da obra em si, que depende da relação entre os elementos e os artistas participantes. Para o autor, a arte surge do sentimento, sentimento esse que proporciona um diálogo silencioso e autêntico entre os artistas e elementos da composição artística, e entre a obra e o espectador. Em suas memórias, escreveu sobre a importância do envolvimento emocional do espectador com a obra.

Naturalmente, a dança, às vezes, pode expressar o que não é possível com as palavras. Mas, para compreender e entender o significado mais profundo da dança, do gesto e da pose, é necessária uma condição emocional particular. Eu sei que há pessoas cultas que conhecem bem a história da arte e que sabem o que foi dito pelos grandes pensadores sobre arte e sobre a beleza. Elas podem dar um banho de citações em seus parceiros, mas... para mim está claro que a dança vai passar por elas de longe. Elas não percebem nada. Elas não entendem nenhum gesto, nenhum movimento<sup>67</sup> (FOKINE, 1974, p. 156, tradução minha).

Como comentado anteriormente, os momentos que permitem uma criação autêntica com dança são raros e especiais, e necessitam da participação conjunta do criador e do bailarino. A criação acontece por meio do movimento, do gesto, do olhar e da respiração. Os participantes transcendem e a criação flui organicamente. Nessa linha de pensamento, Fokine (1974) relatou

---

<sup>67</sup> Natürlich kann der Tanz manchmal ausdrücken, was mit Wörter nicht möglich ist. Aber um den tiefsten Sinn des Tanzes, des Gestus, der Posen zu erfassen und zu verstehen, muss man irgendeine besondere seelische Beschaffenheit besitzen. Ich weiß, es gibt gebildete Menschen, die sich in der Kunstgeschichte gut auskennen, die wissen, was von den größten Denkern über Kunst, über Schönheit gesagt wurde. Sie können ihre Partner mit Zitaten überschütten, aber ... für mich ist klar, dass der Tanz an ihnen vorbei geht. Sie bekommen nichts mit. Sie verstehen keinen Gestus, keine Bewegung.

seu trabalho com Vaslav Nijinski e Anna Pavlova<sup>68</sup>, que entendiam de imediato o detalhe do movimento e o significado profundo do gesto. A memória corporal deles era fantástica e a capacidade de entrega ao movimento e à composição como um todo era impressionante. Fokine não precisava explicar-lhes o novo sentido da dança que defendia e escreveu em suas memórias: “sem conversas. Sem teorias. Em poucos minutos eu improvisei a mazurca, dancei-a para Nijinski, depois eu dei algumas correções e segui para montar uma próxima variação. Nijinski entendia de imediato e memorizava o que eu queria” (FOKINE, 1974, p. 157, tradução minha).

Fokine (1974) discorreu sobre a representação cênica e a demanda para o artista incorporar a personagem: é preciso haver uma preparação coerente. A crítica aos bailarinos de sua época é pertinente, pois eles somente se moviam como a dança exigia e permitia, e ignoravam as características de seu papel. A dicotomia existente entre a dança e a interpretação impedia o desenvolvimento de um fluxo lógico dramático da obra e as diferentes partes da composição não dialogavam em sua totalidade. Por exemplo, existiam dois tipos de figurinos para uma mesma personagem: um apropriado para o movimento e a execução técnica da dança e outro específico para a interpretação por meio de pantomima. É como se existisse uma divisão entre a ação dramática e a dança, entre o sentimento e o movimento. Esse é o cerne da reforma de Fokine. Ele atentou para a união do movimento com a expressão artística e impulsionou a dança para uma representação verdadeira e autêntica – a ação dramática e a dança em unidade. Ao escrever sobre a unidade de expressão do artista, resumiu sobre a representação da época (1974, p. 58):

Todas as tarefas de balé artísticas e todos os métodos artísticos foram substituídos por forma sem arte.

Não há transformações, nenhuma criação de figuras. Em vez disso, eles mostram a si mesmos!

Sem paixões no palco. Em vez disso – correm atrás do sucesso para agradar ao público, o desejo de ganhar o seu afeto, olhares para a plateia, gestos irritantes.

Nenhuma unidade de ação. Ela foi interrompida, para a bailarina poder agradecer seu sucesso para o público e com os seus agradecimentos "exige" os aplausos.

Não havia nenhuma unidade nos meios de expressão. Alguns mímicos representavam a temática do balé com as mãos, outros (dançando) quando eles tinham que expressar algo qualquer (que muito raramente ocorreu) com as pernas.

---

<sup>68</sup> Anna Pavlova (1881 – 1931), bailarina, coreógrafa e diretora, foi uma das estrelas da revolução coreográfica de Fokine. Posteriormente, criou companhia própria, que realizou diversas turnês pelo mundo, influenciando a dança nestes lugares, como, por exemplo, no Brasil, quando um membro de sua companhia, a bailarina Maria Olenewa, fundou uma escola de dança no Rio de Janeiro (FARO, 1989, p. 301).

Nenhuma unidade no estilo dos trajes. Alguns (os mímicos) aparecem em trajes historicamente precisos, enquanto outros (os dançarinos) em trajes de um "estilo de balé" especial<sup>69</sup> (tradução minha).

A preocupação com a preparação do ator era uma constante na época. Constantin Stanislavski (1863–1938), contemporâneo de Fokine, desenvolveu sistema próprio para a formação do ator. Stanislavski protagonizou a criação de ações físicas para o ator representar legitimamente sua personagem. O ator não deveria interpretar por suas emoções, e sim era preciso preparo para conseguir caracterizar a personagem e criar ações físicas, para então representar verdadeiramente as emoções da personagem. Seu ideal era possibilitar uma representação autêntica. Stanislavski, amante das artes, apreciava a dança e admirava o trabalho de Isadora Duncan; o pensamento dessa artista ia ao encontro de suas reflexões sobre o “[...] motor criador, que cada ator deve saber colocar na sua alma antes de entrar em cena” (STANISLAVSKI, 1989, p. 452). Stanislavski cita Duncan:

Não posso dançar assim. Antes de entrar em cena tenho de colocar no meu espírito algum motor; este começa a trabalhar dentro de mim e as pernas, os braços e todo o meu corpo entram em movimento independentemente da minha vontade. E se não me dão tempo para colocar o motor na alma, não posso dançar... (STANISLAVSKI, 1989, p. 452).

Na tentativa de capturar a tendência artística da época de Fokine, menciono as peculiaridades de seu repertório. Na busca por uma naturalidade na expressão artística, diversificou a criação artística no que concerne ao tema, ao vocabulário de movimento, à escolha musical bem como ao arranjo coreográfico. Ele seguiu seus princípios e compôs visando à intenção-artística da obra em sua totalidade. Por exemplo, a coreografia *A Morte do Cisne* (1906), símbolo do nascimento de uma nova forma de expressão – o **novo balé** de Fokine –, tem movimentos naturais, livres de um academicismo rígido. Um balé de curta duração que podia ser apresentado em diferentes lugares se libertando da necessidade de um palco

---

<sup>69</sup> Alle künstlerischen Ballettaufgaben, alle künstlerischen Methoden wurden gegen unkünstlerische ausgetauscht. Keine Verwandlungen, keine Schöpfung von Gestalten. Stattdessen zeigte man sich selbst! Keine Leidenschaften auf der Bühne. Statt dessen — Jagen nach Erfolg, dem Publikum zu Gefallen sein, das Bestreben, seine Zuneigung zu gewinnen, Blicke ins Publikum, lästige Gesten. Keine Einheit der Handlung. Sie wurde unterbrochen, damit die Ballerina sich beim Publikum für den Erfolg bedanken konnte und mit ihren Verbeugungen den Applaus „verlängerte“. Es gab keine Einheit in den Ausdrucksmitteln. Einige Mimen gaben das Ballettsujet mit den Händen wieder, andere (Tanzende), wenn sie irgendetwas ausdrücken mußten (was sehr selten vorkam), mit den Beinen. Keine Einheit im Stil der Kostüme. Einige (die Mimen) treten in historisch getreuen Kostümen auf, andere (die Tänzer in den Kostümen eines speziellen „Ballettstils“.

específico. Por meio dessa obra, Fokine iniciou uma desmistificação do etéreo da bailarina e do balé, quando permitiu uma aproximação do corpo ao solo e simbolicamente ao mundano. Com essa atitude, Fokine quebrou alguns paradigmas: a movimentação dos braços e dorso é livre e foge ao academicismo conhecido; a forma não expressa uma beleza e vitalidade específica, e sim a morte, a agonia em si. Neste momento, percebo o início de trabalho de improvisação da bailarina.

A Morte do Cisne é um símbolo da criação do novo com base na tradição. Esse balé dá um novo significado à tradição e à técnica acadêmica, flexibilizando e modernizando sua expressão artística. Nessa coreografia, a interpretação da bailarina é primordial e é o motor da obra, sem a qual a obra torna-se *non sense*.

Quando o público chora ou fica deslumbrado, quando ele fica vermelho ou consumido pela paixão e isso quase não o segura em seu assento pelo que ele experimentou no teatro... então esse contato é a maior conquista de um bailarino. Isso significa a realização do artista. Ele sente no silêncio sem fôlego, ninguém o incomoda, ninguém se atreve a interromper a sua criação<sup>70</sup> (FOKINE, 1974, p. 54, tradução minha).

Para bem sintetizar o trabalho de Fokine cito Stabel.

Que não se utilize com leviandade movimentos pré-estabelecidos – é o fim das variações. Expressividade da cabeça aos pés – é o início de dança expressiva, que ainda será exibida nos palcos da Europa. Um fim à perda de individualidade do corpo de baile – um fim à grande espera, a sala de espera do balé pode ser fechada, todas as sílfides, os cisnes e as *wilis* estão livres de uma vez só. Igualdade no trabalho conjunto das artes e dos artistas – é o começo das estruturas de produção democráticas, também na dança teatral. Não é possível estimar as consequências de longo alcance dos pensamentos de Mikhail Fokine. O fato de que seus pensamentos se assemelham a uma derivação das ideias de Noverre parece quase que natural. Aristóteles - Noverre - Fokine, esse é o Triunvirato de uma dramaturgia da ação – entendido como um movimento – nos palcos da dança teatral<sup>71</sup> (STABEL, 2010b, p. 141, tradução minha)

---

<sup>70</sup> Wenn der Zuschauer weint oder eine Gänsehaut bekommt, wenn er errötet oder von Leidenschaft entbrennt und ihn das kaum auf seinem Platz hält, was er im Theater erlebt... dann ist das der Kontakt, die höchste Errungenschaft eines Tänzers. Das bedeutet die Erfüllung des Künstlers. Er spürt es an der atemlosen Stille, niemand stört ihn, niemand wagt es, seine Schöpfung zu unterbrechen.

<sup>71</sup> Keine gedankenlose Übernahme mehr von vorgefertigtem Bewegungsmaterial – das ist das Ende der Variationen. Expressivität vom Kopf bis zu den Füßen – das ist der Beginn des Ausdruckstanzes, der sich auf den Bühnen Europas erst noch zeigen wird. Schluss mit der Entindividualisierung des Corps de ballet – Schluss mit dem großen Warten, der Ballettwartesaal kann geschlossen werden, alle Sylphiden, Schwäne und Wilis sind auf einen Schlag frei. Gleichberechtigte Zusammenarbeit der Künste und Künstler – das ist der Anfang von demokratischen Produktionsstrukturen auch im Bühnentanz. Man kann die weitreichenden Konsequenzen der Gedanken von Michel Fokine nicht hoch genug einschätzen. Dass sich seine Gedanken wiederum lesen wie eine

### 3.3 Um momento com Agrippina Vaganova

É necessário acrescentar que a conquista da coordenação integral de todos os movimentos do corpo humano no *exercice* de dança possibilita o bailarino a dar, posteriormente, vida e ânimo aos seus movimentos, ou seja, conferir-lhes a expressividade que se chama interpretação artística.

Agrippina Vaganova

Agrippina Vaganova, nasceu em 1879, e participou de forma decisiva no desenvolvimento da arte da dança. Seu maior legado foi a sistematização do ensino da técnica acadêmica da dança clássica com base nas tradições da época. Bailarina, professora, coreógrafa e diretora, morou e trabalhou durante toda sua vida em São Petersburgo, na Rússia, em uma época marcada por momentos históricos conturbados, como a revolução de 1917, o grande terror stalinista, as duas guerras mundiais e a guerra fria. Todos esses acontecimentos repercutiram em questões políticas, sociais e artísticas.

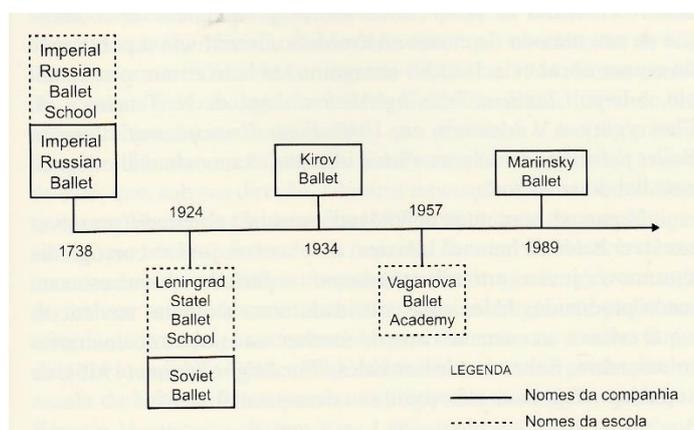
A situação política no início da docência de Vaganova foi marcada pelo movimento revolucionário de 1917. Havia uma tradição elitista da arte na Rússia, e as novas tendências socialistas reformaram as instâncias sociais e artísticas. Krasovskaya (2005, p. xx) relata a dificuldade dos anos pós-revolucionários e, ao mesmo tempo, ressalta o florescimento do teatro naquela época. A magnitude das artes não era questionada. Havia o suporte de Anatoli Lunatscharki (1988), comissário da educação do povo, que incluiu a educação e as artes como prioridade em seu programa e entendia que “a arte organiza o coração dos homens, do mesmo modo que a ciência organiza as cabeças” (1988, p. 68). Uma de suas metas de governo era valorizar a arte e garantir a prática artística em todos os níveis da sociedade. Em seus escritos, aponta a relevância da arte na educação das emoções e afirma “[...] quase não existe outro meio de educar as emoções humanas e, por conseguinte, a vontade humana” (1988, p. 215).

Inevitavelmente, essa nova dinâmica impactou o trabalho e a rotina do *Imperial Russian Ballet* e da *Imperial Russian Ballet School*. A tradição clássica era considerada alheia à época pós-revolucionária. Tanto o Teatro como a Escola sofriam críticas. O primeiro era empurrado “para o caminho de experiências formalísticas” e a segunda, “[...] era acusada de conservadorismo consciente, rotina, atraso, impotência de criação; exigiam reformar ‘de cima a baixo’” (CHISTYAKOVA in VAGANOVA, 2013, p. 27). Chistyakova escreveu: “O método

---

Ableitung der Noverre’schen Ideen scheint dabei nahezu selbstverständlich. Aristoteles–Noverre–Fokine, das ist das Dreigestirn einer Dramaturgie der Handlung – verstanden als Bewegung – auf der Tanztheaterbühne.

pedagógico de Vaganova se formou nos anos vinte, em um período difícil para o *ballet* soviético, quando a herança clássica foi submetida à pressão dos pseudoinovadores” (Ibid., cursivo da autora). Vaganova, apesar das dificuldades, seguiu seu trabalho. Ela tinha uma visão clara de suas metas e defendeu seus valores tradicionais. Apesar do momento conturbado, na “[...] Escola Técnica Coreográfica de Leningrado se formava um sistema pedagógico rigorosamente testado pela prática, sistema que posteriormente ficou conhecido em todo o mundo como o ‘sistema de A. I. Vaganova’ (ou Sistema Vaganova)” (Ibid.). Abaixo, devido a sua complexidade, reproduzo uma esquematização de Castro (2015) das modificações de nomes da *Imperial Russian Ballet School* e do *Imperial Russian Ballet* em São Petersburgo até nossa atualidade:



**Figura 2 – Denominações para a *Imperial Russian Ballet School* e o *Imperial Russian Ballet***  
**Fonte: CASTRO, 2015, p. 121.**

A vida e a obra de Vaganova são admiráveis e destaco alguns detalhes decisivos de sua atuação profissional. Formou-se em 1897 na *Imperial Russian Ballet School* e ingressou, de imediato, no corpo de baile do *Imperial Russian Ballet*, onde procurou um aperfeiçoamento técnico e artístico e encontrou na tradição alicerce para sua arte. “Ela era considerada uma guardiã da tradição acadêmica, que era mal vista por aqueles que almejavam uma reforma do balé<sup>72</sup>” (KRASOVSKAYA, 2005, p. 54, tradução minha). Embora contemporânea de Fokine, não participou de suas produções inovadoras; ele a considerava “[...] uma bailarina essencialmente clássica” e “[...] naturalmente a evitou<sup>73</sup>” (Ibid., p. 56, tradução minha). Como

<sup>72</sup> She was recognized as a guardian of academic traditions that were being attacked by those seeking to reform the ballet stage.

<sup>73</sup> Considering Vaganova a pure classical dancer, Fokine naturally avoided her.

consequência, não foi convidada a participar dos Balés Russos de Diaghilev. Vaganova nunca deixou a Rússia. Sua carreira foi árdua, porém respeitável. Após 20 anos de profissão, a conhecida Rainha das Variações despediu-se do palco, honrosamente, pouco antes da revolução de 1917. Logo em seguida, iniciou o magistério, a etapa mais significativa de sua carreira, que exerceu consecutivamente até sua morte em 1951. Esclareço que foi diretora e coreógrafa do Kirov Ballet de 1931 a 1937. (KRASOVSKAYA, 2005).

Vaganova, ao lecionar na tradição da escola russa de sua época, percebeu a necessidade de aperfeiçoar o ensino técnico e artístico da dança. Observou os passos e os exercícios da técnica clássica e desenvolveu uma maneira própria de construir suas aulas e de interagir com os alunos. Ela exigia que seus alunos entendessem racionalmente a função e a realização de cada movimento. Logo de início, a destreza de seus alunos chamou a atenção dos demais professores. Então, Vaganova foi encorajada a investir e pesquisar mais sobre o ensino da dança. Impulsionada pelo desejo de formar grandes artistas, fez nascer personalidades representativas da história da dança, que fizeram parte da primeira geração de bailarinas soviéticas, como Marina Semeneova (1908 – 2010), Galina Ulanova (1910 – 1998) e Natalia Dundiskaia (1912 – 2003).

Em 1934, publicou seus princípios e suas ideias no livro *Fundamentos da Dança Clássica*, que foi traduzido para diversos idiomas. Hoje, a sistematização de Vaganova, conhecida como método Vaganova<sup>74</sup>, é adotada em diferentes países, muito além das fronteiras da antiga União Soviética. Este feito é devido à pluralidade e congruência de sua sistematização, a flexibilidade e adaptabilidade a diferentes realidades, bem como ao intercâmbio de artistas de diversos países. Uma peculiaridade de seu trabalho é que reúne as tendências da dança na Rússia do início do século passado, que, como anteriormente comentado, eram baseadas na tradição da França, Itália e Dinamarca. A tradição da arte da dança da Europa Ocidental dos séculos XVI, XVII e XVIII enraizou-se na Rússia no século XIX, tendo sido absorvida e sistematizada e posteriormente disseminada pelo mundo nos séculos XX e XXI.

A leitura de seu livro causa impacto pela simplicidade da escrita, com uma linguagem simples e compreensível, sem retórica. Sua preocupação era expor suas ideias e seus princípios

---

<sup>74</sup> Atualmente, o ensino e a prática da técnica da dança clássica reconhecem sete escolas tradicionais com específicos métodos e estilos: a Escola Italiana, a Escola Francesa, a Escola Dinamarquesa, a Escola Russa, a Escola Americana, a Escola Inglesa e a Escola Cubana (CASTRO, 2015, p.11). Os princípios básicos do movimento e da técnica são similares em todas as escolas. Ao longo dos anos, foram consolidados métodos específicos, com uma essência similar, mas com características distintas, a saber: o método Cecchetti, o método Francês, o método de Bornounville, o método Vaganova, o método Royal (R.A.D. *Royal Academy of Dance*), o método Balanchine e o método Cubano.

de forma clara e acessível. Seu sistema constitui uma visão inovadora da arte de ensinar e propõe uma estrutura de aula objetiva e simples. Vaganova discorreu sobre detalhes do aprendizado técnico e refletiu sobre o ser dançante, concentrou-se em expor os conceitos gerais, que posteriormente foram desenvolvidos e elaborados por autores como Vera Kostrovitzkaja<sup>75</sup>, Nikolai Tarassov<sup>76</sup>, e Nadezhda Bazarova e Varvara Mey<sup>77</sup>.

Para Caminada (1999), Vaganova transmite uma visão filosófica da arte de ensinar, visando à formação do artista. Ela não dita regras, e sim, analisa os passos funcionalmente e agrupa-os de forma lógica, para facilitar a compreensão, a execução e a interpretação na dança. Aqui vale ressaltar que Vaganova não escreveu uma cartilha de alfabetização da dança. Em seus escritos, ela deu uma atenção especial à coordenação holística do corpo, considerando as diferentes possibilidades de movimentação e dinâmicas das pernas, dos braços, das mãos, dos pés, do dorso, da cabeça e do olhar. Ela percebeu a pouca atenção atribuída aos movimentos de braços dos bailarinos de sua época e sistematizou os seis *port de bras*<sup>78</sup>. Considerando o impulso dos braços como propulsor do movimento, Vaganova organizou, em seus *port de bras* sequência de exercícios, que incorporam esse atributo dos braços e orientam-se para treinar a coordenação motora do corpo. Ela escreveu sobre a importância de compreender o corpo como um todo (2013, p. 52).

A habilidade de dançar deve ser desenvolvida igualmente em cima do movimento dos braços e das pernas. Se a atenção estiver somente voltada para as pernas e se esquecem dos braços, tronco e da cabeça, nunca será alcançada a total harmonia dos movimentos e não haverá a devida impressão da execução.

Collein<sup>79</sup>, em seu manuscrito *Entrelinhas (Zwischen den Zeilen)*, discorre sobre o desejo de Vaganova de desenvolver uma coordenação holística: técnica-funcional e ao mesmo tempo emocional-estética. Além disso, considera que Vaganova expandiu o significado da técnica, incorporando o musical-emocional, o espaço-plástico e a expressão-espiritual-associativa. Dessa forma, ela ampliou o conceito de técnica para a dimensão artística. Vaganova captou a

---

<sup>75</sup> *School of Classical Dance* (1995); *100 Lessons in Classical Ballet* (2004).

<sup>76</sup> *Klassischer Tanz* (1974).

<sup>77</sup> *Alphabet of Classical Dance* (1987).

<sup>78</sup> O *port de bras* é uma maneira de movimentar os braços, de forma harmônica e fluida pelas diferentes posições dos braços. Vaganova denomina três posições dos braços, a 1ª, a 2ª e a 3ª e uma posição preparatória. Ela criou seis *port de bras*, que são uma parte essencial da formação acadêmica e do treino de bailarinos.

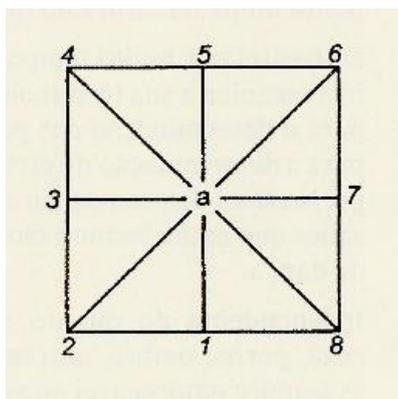
<sup>79</sup> Ursula Collein (1934 -) bailarina e professora, aluna de Tatjana Gsowsky e de Vera Kostrovitzkaja, foi protagonista na construção da tradição da arte da dança na República Democrática da Alemanha - RDA.

necessidade de preocupar-se com a percepção estética do bailarino no aprendizado e na formação, e em sua representação artística.

Chistyakova (in VAGANOVA, 2013, p. 30) elenca as novidades do método de Vaganova: “o rigoroso planejamento do processo de ensino; a dificuldade considerável do *exercice*, direcionado para trabalhar uma técnica virtuosa e o principal: aspiração em ensinar à dançarina uma abordagem racional para cada movimento”.

Nesse momento, é interessante abordar sobre a sistematização do uso do espaço do bailarino. A compreensão do movimento do corpo em espaço específico é essencial para a execução e apreciação da dança. Vaganova considerava essa questão fundamental e esquematizou um Diagrama do Espaço, bem como atentou para o posicionamento do bailarino no espaço por meio do trabalho de *épaulement*, uma ligeira colocação do corpo em diagonal plana (uma pequena virada dos ombros e do tronco).

O Diagrama do Espaço de Vaganova possibilita uma visualização organizada e sistematizada do movimento, favorecendo seu estudo, aprendizado e criação artística. Por meio dele percebem-se diferentes possibilidades de trabalhar a posição do corpo do bailarino no espaço. Ao conceber seu próprio diagrama, o artista encontra-se no meio do quadrado e pode posicionar-se e referenciar-se conforme a marcação dos lados e das diagonais. Ao situar-se no centro deste quadrado imaginário, a pessoa consegue imaginar todas as direções possíveis e desta maneira, movimenta-se de forma mais variada e expressiva.



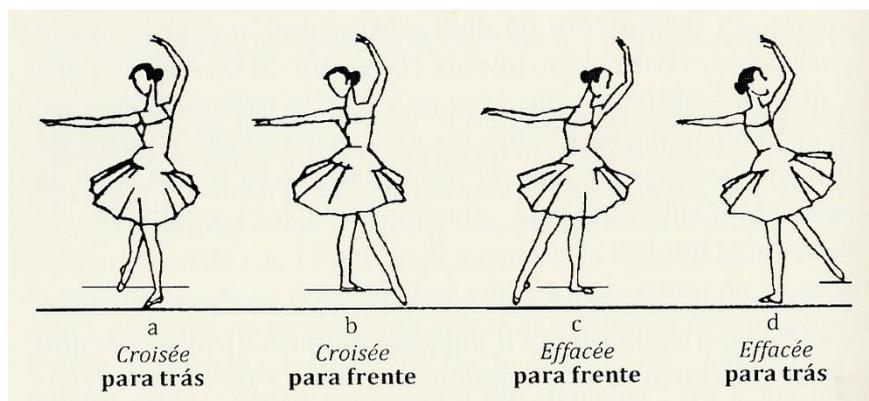
**Figura 3 – Diagrama do Espaço de Vaganova**  
Fonte: VAGANOVA, 2013, p. 39.



**Figura 4 – Bailarina em *épaulement***  
Fonte: TARASSOV, 1974, p.177.

O *épaulement* possibilita e auxilia a colocação do bailarino em relação ao espaço, proporcionando a compreensão da tridimensionalidade do movimento em cena. Em *épaulement*, por exemplo, são realizadas as poses, *croisée*, *effacée* e *écartée*, que implicam

determinada posição do tronco, das pernas, dos braços, da cabeça e do olhar, com um envolvimento emocional do bailarino. Ao compreender a tridimensionalidade de seu movimento, o bailarino move-se com propriedade e consegue expressar-se em sua totalidade. Para Vaganova (2013, p. 61), o *épaulement* configura-se no “primeiro traço do futuro caráter artístico”. Neste contexto, menciono o *aplomb*<sup>80</sup>, que é imprescindível para o bailarino e demanda um envolvimento integral na realização da dança.



**Figura 5 – Poses *croisée* e *effacée***  
**Fonte: VAGANOVA, 2013, p.64.**

Vaganova deu atenção especial à atividade do professor e afirmou que ele deve trabalhar conforme as características do aluno, e precisa dominar a paleta de passos e movimentos do cânone clássico, com suas possibilidades de execução, bem como com suas diferentes nuances e dinâmicas. Nos seus escritos, ela sugeriu como deve ser a formação do bailarino, e ressaltou que os passos e as combinações, bem como a construção da aula, devem ser adaptados para cada pessoa e situação. Quanto à fixação de preceitos e esquemas didáticos, disse: “Eu não darei nenhum esquema e nenhuma norma fixa para a construção das aulas. Esta é uma área onde o papel definitivo é desempenhado pela experiência e sensibilidade do professor” (VAGANOVA, 2013, p.47). Essa liberdade de ação requer uma formação sólida e ampla do professor e sua disposição em assumir a responsabilidade pelos seus atos. É preciso jogar e dançar com o conhecimento para guiar o aluno em seu aprendizado. Isso requer um trabalho criativo do professor e exige uma participação ativa do aluno. O sistema de Vaganova torna implícita a necessidade de existir uma relação entre o professor, o movimento e o aluno.

---

<sup>80</sup> Posição de equilíbrio, com uma certa tensão interna do corpo, com envolvimento emocional e que possibilita a expressão de uma pose, da movimentação e dos saltos. Ele é desenvolvido ao longo da formação do bailarino.

Chistyakova relembra a abordagem de Vaganova. “As alunas de Vaganova não somente assimilavam solidamente o passo como também sabiam explicar como ele deve ser executado corretamente e qual é o seu objetivo” (CHISTYAKOVA in VAGANOVA, 2013, p. 30). Para o movimento ser fluido e emotivo, é necessária uma compreensão da lógica interna dos movimentos, que proporciona um desenvolvimento técnico e domínio do corpo para a expressão artística. Vaganova lutou contra o mecanicismo na dança e defendeu um movimento natural e harmônico do corpo. Sua meta era formar bailarinos imbuídos de técnica e formação sólida, e não os formatar, visto que no trabalho de criação artística é preciso liberdade na forma do movimento, para que seja possível a interpretação autêntica de diferentes papéis e personagens.

Outros estudiosos da dança deram continuidade em seus estudos aos preceitos de Vaganova. Por exemplo, Tarassov, em seu livro *Klassischer Tanz* (1974), escreveu sobre detalhes técnicos da dança e abordou didaticamente a metodologia de ensino. Ele ressaltou a dependência existente entre o *maître* de balé, o bailarino, a metodologia e a teoria e disse ser imprescindível o profissional pertencer e estar embebido de uma escola específica, dominando sua essência e seus princípios. Para ele, “o alicerce da dança, ou seja, sua escola, deve permanecer inalterado, assim como a tonalidade na música<sup>81</sup>” (1974, p.14, tradução minha).

Quanto ao preparo do bailarino, elucida a relevância da formação ampla do artista, que possibilite seu desenvolvimento pessoal. Ele fala sobre a interligação entre a técnica e a interpretação artística que, quando incorporadas pelo bailarino, possibilitam uma representação autêntica.

A cultura geral e artística do bailarino também determina o tipo de movimento que, naturalmente, somente pode ser desenvolvido com base em grande habilidade técnica. Por outro lado, uma técnica aprimorada e completa não é possível sem um alto nível de desenvolvimento pessoal do bailarino. A forma de movimento é o meio individual de expressão plástica do bailarino, é sua riqueza de representação adquirida, é habilidade real e não apenas uma imitação dos movimentos do professor ou do modelo de bailarino escolhido<sup>82</sup> (1974, p. 16-17, tradução minha).

---

<sup>81</sup> Die tänzerische Grundlage, d.h. ihre ‚Schule‘ muss genau so unverändert bleiben wie die Tonleiter in der Musik.

<sup>82</sup> Die künstlerische und allgemeine Kultur des Tänzers bestimmen auch die Bewegungsart, welche selbstverständlich nur auf der Grundlage großer technischer Fertigkeiten entwickelt werden kann. Eine vollkommene Technik ist andererseits ohne eine hohe Stufe der Persönlichkeitsentwicklung des Tänzers nicht möglich. Die Bewegungsart ist das individuelle plastische Ausdrucksmittel des Tänzers, ist sein ureigenes gestalterisches Vermögen, ist echtes Können und nicht mehr nur die Nachahmung der Bewegungen der Lehrers oder des auserwählten Tänzers-Vorbildes.

A chave do pensamento de Vaganova é sua compreensão da interligação da técnica à esfera emocional. Ela prioriza o emocional na realização dos movimentos. Kostrovitzkaja sintetiza o pensamento de Vaganova e discorre sobre o entendimento do desenvolvimento técnico, que não significa o número de giros, piruetas ou altura dos saltos e pernas. Somente “é possível falar de uma execução técnica verdadeira, quando o corpo, os braços e a cabeça do bailarino incorporam o significado da expressão da linguagem da dança, e se tornam suscetíveis a cada emoção<sup>83</sup>” (KOSTROVITZKAJA, 1995, p. 21, tradução minha). Tarassov (1974, p. 17) complementa:

Mesmo a técnica mais perfeita não tem valor para a arte do balé quando é uma técnica mecânica e sem vida, e não corresponde à vida e à criação artística do bailarino. Até mesmo o *battement* mais simples na aula deve ser artístico, ou seja, pensado em sua plástica, executado musicalmente e com plena compreensão e sentimento da tarefa técnica e de representação<sup>84</sup> (cursivo meu, tradução minha).

O marco de Vaganova foi a sua flexibilidade e a capacidade de inovar baseando-se na tradição. Essa é a sua maior herança. Seu método, por aceitar inovações, é moderno e utilizado por profissionais de diversos países. Em seus escritos, ela é explícita ao apontar que o importante é a metodologia utilizada pelo professor, como ele se relaciona com o aluno, com os movimentos, com a tradição e com a inovação. Enfatiza que é preciso estar atualizado com as tendências de produção artística da época e adaptar o seu ensino às necessidades de formação do bailarino, com o desenvolvimento de seu senso crítico, estético e ético. Vaganova (2013, p. 32-33) relata e nos dá um exemplo:

Alunas que não me veem há muito tempo, veem uma mudança, um progresso no meu ensino.  
E por que isso acontece? Por causa da atenção fixa dedicada aos espetáculos da nova era.  
Pois há vida por todos os lados, tudo cresce, tudo movimenta para a frente.  
Por isso recomendo... observar a vida e a arte.

---

<sup>83</sup> For it is possible to speak of a real technique of execution only when the body, arms, and head of the dancer become the means by which the language of dance is expressed and are responsive to every emotion.

<sup>84</sup> Selbst die perfekteste Technik kann der Ballettkunst keinen Dienst erweisen, wenn sie eine tote, eine mechanische Technik ist, wenn sie nicht dem Leben und dem künstlerischen Schöpfungstum des Tänzers entspricht. Selbst das einfachste *battement* im Unterricht muss künstlerisch, d.h. in seiner Plastik durchdacht, musikalisch und mit vollen Verständnis und Gefühl für die technische und gestalterische Aufgabenstellung ausgeführt werden.

\*\*\*\*\*

Enfim, sintetizo o trabalho de Jean-George Noverre, Mikhail Fokine e Agrippina Vaganova.

Noverre idealizou uma obra artística expressiva que reproduzisse uma imagem com movimentos verdadeiros e naturais do corpo, simbolizando a natureza. Imaginava a composição da dança como quadros cujas imagens mostram uma sequência dramática. Seu foco era a ação dramática narrativa com ênfase na emoção. Ele percebeu a força da representação e o alcance universal da dança.

Fokine modernizou a dança teatral e quebrou paradigmas. Seu trabalho marca o início da dança expressiva, em que a interpretação é essencial para realização artística. Ele considerava como parte da obra as emoções do artista, que, por meio do movimento e da composição artística, alcançam o espectador. Fokine viu a necessidade de conectar todas as manifestações artísticas com suas técnicas próprias, na produção de uma imagem perfeita da obra de dança, cuja finalidade é emocionar o espectador e torná-lo parte dela.

Vaganova associou o aprendizado técnico ao emocional. A significação do movimento marcou seu trabalho. O bailarino deve pensar racionalmente, entender seu movimento e então desenvolver sua dança e personagem. Para ela, o diálogo entre professor e aluno, *maître* de balé e bailarino é essencial, e é o que faz a dança. Vaganova, ao conceber a produção artística da dança, primou no desenvolvimento de uma técnica expressiva de representação, por meio do movimento do corpo que, ao dominá-la, é capaz de interpretar imagens e personagens específicas.

Essas foram algumas tendências históricas da dança, que marcaram uma época, e simbolizam e registram o caminho que estava a ser percorrido pelo homem que, em seu horizonte, já demarcava o futuro, o que estava por vir. Essa memória é importante e permite pensar sobre o momento atual da dança e refletir sobre a melhor maneira de direcionar ações para o futuro. Nessa reflexão, cabe mencionar Nietzsche (in GRATELOUP, 2004, p. 177) que ao considerar a memória escreve:

Sem cessar, uma folha após a outra se desprende do rolo do tempo, cai, flutua por um momento, depois torna a cair nos joelhos do homem. O homem diz: “Lembro-me”, e inveja o animal que se esquece de imediato e que vê de fato morrer o instante assim que ele torna a cair na bruma e na noite e se apaga para sempre.

#### 4 Momento Atual

O cenário do mundo de hoje é bem diferente de outrora. Vivemos uma mudança de era marcada pelo desenvolvimento de tecnologias, que requerem um novo comportamento e modo de agir do homem. A época atual demanda da pessoa uma velocidade extraordinária de ação: o tempo tornou-se mercadoria valiosa. Em geral, a pessoa, para assegurar a sobrevivência, busca uma maneira simples e rápida de lidar com as dificuldades diárias, na expectativa de acompanhar as mudanças contínuas da sociedade. O resultado obtido pode ser satisfatório, porém, às vezes, pode ser ilusório e ocasionar consequências indesejáveis. A necessidade de agir rapidamente no cotidiano pode implicar a falta de uma ação reflexiva nas tomadas de decisão, dificultando uma atuação racional da pessoa e comprometendo seu desenvolvimento. Às vezes, existe certa covardia e comodidade: na tentativa de evitar conflitos, muitos decidem agir conforme a maioria. A razão parece sucumbir quando se trata de assumir a responsabilidade pelas próprias atitudes.

Evidentemente, essa realidade reflete-se na criação e produção artística. Por exemplo, na urgência de obter um resultado rápido e impactante, a pessoa esquece que a formação do profissional exige tempo hábil e cautela para ele assimilar e incorporar sua arte e tornar-se um artista pleno. Na prática da dança diversos fatores contribuem para a construção e realização da obra.

Por exemplo, o bailarino precisa de um trabalho reflexivo para dialogar com diferentes impulsos artísticos e contribuir com sua particularidade. Ele faz a dança em sua prática artística, ou seja, enquanto dança. O coreógrafo, em seu fazer artístico, tem ao seu alcance uma multiplicidade de possibilidades e isso implica em uma prática bem orientada e fundamentada para construir sua identidade e expressão artística individual. Ao criar o coreógrafo dialoga com os participantes do processo e ao buscar sua expressão artística esculpe uma obra e faz a dança acontecer.

Os coreógrafos Maurice Béjart<sup>85</sup> (1927 – 2007) e Uwe Scholz<sup>86</sup> (1958 – 2004) relataram sobre o seu trabalho de criação e evidenciaram a carência de expoentes na arte da dança capazes

---

<sup>85</sup> Coreógrafo expoente considerado inovador do balé neoclássico. Ele criou espetáculos espetaculares, valorizou a figura masculina em seus balés e expandiu a dança teatral para um grande público. Trabalhando basicamente dentro da técnica acadêmica, Béjart deu-lhe uma nova visão, incorporando-lhe efeitos teatrais variados, e mesclando-a com diversas correntes do modernismo e danças orientais (FARO, 1989, p. 51).

<sup>86</sup> Vide nota de rodapé p. 20.

de manter um diálogo entre o bailarino e o coreógrafo. No ano de 2001, em entrevista<sup>87</sup>, Béjart enfatizou a importância de formar bailarinos independentes e com uma formação sólida, capazes de criar e agir. Ele considerou fundamental haver uma relação verdadeira entre o coreógrafo e o bailarino no processo de composição coreográfica. Em outras palavras, para ele, a participação do bailarino na criação junto com o coreógrafo é o que subsidia a composição coreográfica. Em conversa informal em 1995, Scholz refletiu sobre seu trabalho de composição e sobre a importância da atuação conjunta do coreógrafo e do bailarino. A relação entre os dois e a movimentação do bailarino e sua interpretação serviam como estímulo para Scholz, que, a partir daí, seguia seu processo de criação em diálogo com o bailarino. Era visível sua busca por expoentes para integrarem sua companhia. Essa temática concerne a assuntos educacionais relativos ao processo de criação, à formação profissional e à educação estética do artista e do espectador.

A arte proporciona uma experiência racional e sensível intensa para o artista que cria, e para o espectador que aprecia. O artista visualiza o que está por trás das aparências do mundo, e, para expressar seus sentimentos, transforma materiais e cria a obra. Por meio de seu trabalho, ele traz ao mundo uma obra plena de conteúdo. O espectador, lê e interpreta essa obra e absorve sua mensagem racional e espiritual. Em uma experiência estética, não há separação entre a técnica e a sensibilidade do artista e do espectador.

Para uma expressão artística verdadeira, a arte requer dedicação e disciplina. A criação e a apreciação artística demandam uma familiarização com uma forma de expressão específica e implicam esforço. A pessoa precisa ter uma predisposição e interesse para experimentar e observar a arte. Ao mesmo tempo, é necessário educar o gosto para perceber e entender uma obra artística ou da natureza.

O gosto distingue-se pelo conjunto de fatores culturais interiores e exteriores da pessoa, e a experiência estética abrange a percepção sensível e racional com elementos subjetivos e objetivos. Schiller (2014) diz que, para uma experiência artística plena, o artista e o espectador precisam de um preparo que lhes permita compreender a elaboração técnica da obra, bem como desenvolver a sensibilidade para apreciar e reconhecer a intenção artística, pois a criação e a apreciação artística resultam do interior do indivíduo e de suas experiências.

O autor (2014) escreveu a respeito da necessidade de educar o gosto para possibilitar a percepção das diferentes manifestações da beleza. No vasto campo das artes, é importante

---

<sup>87</sup> Les Enfants de la Danse. SANDERS, Dirk, 2001.

aguçar o gosto tanto para uma apreciação erudita como popular; ele “permite harmonia na sociedade, pois institui harmonia no indivíduo” (2014, p 134). O gosto possibilita uma relação imediata entre um objeto contemplado e o prazer percebido, e por isso, tem capacidade comunicativa. A comunicação por meio do belo “unifica a sociedade, pois refere-se ao que é comum” (2014, p. 134). Schiller discorreu que a beleza é

*objeto para nós, porque a reflexão é condição sob a qual temos uma sensação dela, mas é, ao mesmo tempo, estado de nosso sujeito, pois o sentimento é a condição sob a qual temos uma representação dela. Ela é, portanto, forma, pois que a contemplamos, mas é, ao mesmo tempo, vida, pois que a sentimos. Numa palavra: é, simultaneamente, nosso estado e nossa ação.*

Por ser os dois ao mesmo tempo, a beleza serve-nos como prova decisiva de que a passividade não exclui a atividade, nem a matéria exclui a forma, nem a limitação a infinitude – de que pela necessária dependência física do homem não se suprime absolutamente sua liberdade moral (SCHILLER, 2014, p 121, cursivo do autor).

Para o autor, a experiência estética permite a manifestação da potencialidade racional e emocional do indivíduo e, por isso, é fundamental para a educação moral. A educação estética proporciona o desenvolvimento dos sentidos e sensibiliza a pessoa, a qual, por meio da experiência artística, ao vivenciar com intensidade seus impulsos emocionais e racionais, pode equilibrá-los e desenvolver-se para atuar eticamente.

Na perspectiva de Vigotski, a pessoa e o objeto da arte influenciam-se simultaneamente, e a transformação dos dois é resultante de ações mutuamente dirigidas. O autor concebeu o desenvolvimento humano vinculado ao seu meio social e, ao escrever sobre a educação estética, enfatizou a importância da arte, ao considerá-la “uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser” (2001, p. 315). Ele destacou a particularidade da experimentação artística e escreveu que “o sentimento não se torna social mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isso deixar de continuar social” (2001, p. 315).

A experiência artística é peculiar e “pressupõe necessariamente a existência de três momentos: uma estimulação, uma elaboração e uma resposta” (VIGOTSKI, 2010, p. 333). A transformação do objeto da arte pelo espectador é primordial; a arte não objetiva copiar a realidade de forma idêntica e justamente aí é que se encontra o seu elemento mágico. A arte não é uma contemplação da vida,

mas decorre daquilo que no homem é superior à vida. O ‘milagre’ da arte lembra antes a transformação da água em vinho, e por isso toda obra de arte sempre implica algum tema real concreto ou uma emoção absolutamente comum ligada ao mundo. Mas a tarefa do estilo e da forma consiste justamente em superar esse tema referencial real ou o colorido emocional do objeto e transformá-lo em algo absolutamente novo. Por isso, desde tempos remotos compreende-se o sentido da atividade estética como catarse, ou seja, libertação do espírito diante das paixões que o atormentam (VIGOTSKI, 2010, p. 340).

A arte envolve uma emoção que “reconstrói o comportamento e por isso ela sempre significa uma atividade sumamente complexa de luta interna que se conclui na catarse” (VIGOTSKI, 2010, p. 345). A arte é necessária para superar “excitações não realizadas na vida e é um acompanhante absolutamente inevitável da existência humana nessa ou naquela forma” (VIGOTSKI, 2010, p. 338). A atividade artística estabelece uma vivência intensa de emoções e é protagonista no desenvolvimento da reação estética, cujo efeito pode ser perceptível em comportamentos posteriores. A arte é “uma organização do nosso comportamento visando ao futuro, uma orientação para o futuro, uma exigência que talvez nunca venha a concretizar-se, mas que nos leva a aspirar acima da nossa vida o que está por trás dela” (VIGOTSKI, 2001, p. 320).

A emoção originária da experimentação artística é única e possibilita o desenvolvimento da consciência da individualidade. A importância da arte e da formação artística é evidente. É fundamental aproximar a pessoa da arte e proporcionar-lhe uma experiência artística verdadeira.

Compreendo a magnitude da arte para a educação e formação da pessoa. Ela abrange diferentes expressões artísticas: as artes plásticas, a música, a dança, o teatro, entre outras. Schiller alertou sobre a importância de zelar e conservar os limites objetivos das diferentes manifestações da arte, visto que suas particularidades são importantes para a formação estética. O autor escreveu que o “estilo perfeito em cada arte se revela no fato de que saiba afastar as limitações específicas da mesma, sem suprimir suas vantagens específicas, conferindo-lhe um caráter mais universal pela sábia utilização de sua particularidade” (SCHILLER, 2014, p. 107).

O leque das opções artísticas oferece um universo de experiências. A reação estética é única e particular de cada indivíduo e acontece em um determinado tempo e espaço. É um sentimento pessoal e torna-se difícil fixar o efeito estético. Schiller disse que, “a excelência de uma obra de arte pode apenas constituir em sua maior aproximação daquele Ideal de pureza

estética e, por grande que seja a liberdade alcançada, sempre iremos abandoná-la com uma disposição e uma direção particulares” (2014, p. 106).

É indiscutível o impacto da arte na formação da pessoa. Considerando esta dimensão, é importante tratar da educação estética e delinear ações educativas que contemplem uma formação estética ampla e verdadeira.

É incontestável a autoridade da dança na formação estética da pessoa. A exposição do trabalho de Jean-George Noverre, Mikhail Fokine e Agrippina Vaganova possibilitou o mapeamento do estado da arte da dança de suas épocas.

Porém, inicia-se a época das imagens técnicas, que ocasionam profundas mudanças em todas as esferas da vida social e nas relações humanas. As novas tecnologias provocam transformações radicais no campo do trabalho e no meio social e com certeza no domínio das artes também (FLUSSER, 2008). Essas mudanças trazem sérias implicações para a educação. É relevante observar o impacto ocasionado na área da dança pelas mudanças da sociedade atual com foco na criação artística, na formação do artista, na execução da dança e na apreciação da obra. É necessário averiguar as tendências atuais da arte da dança para delinear ações educativas que norteiem uma formação estética ampla e verdadeira.

Portanto, pergunto de que modo o profissional, o educador e o espectador percebem as novas perspectivas educacionais da dança e seu impacto na formação estética da pessoa. Esta compreensão com certeza pode constituir-se em material para elucidar uma visão da arte da dança e suas projeções na educação hoje.

## 5 Caminho Percorrido

O conhecer é uma pura paixão, ou seja, uma percepção na alma da essência e da existência das coisas; de modo que não somos nós que afirmamos ou negamos jamais alguma coisa de uma coisa, mas é ela mesma que, em nós, afirma ou nega alguma coisa de si mesma.

Baruch Spinoza

Antes de iniciar o relato do caminho percorrido, ressalto a questão orientadora deste trabalho, que norteou o estudo durante todo percurso: quais são as tendências da arte da dança hoje?

Para delimitar a análise da pesquisa, propus duas questões auxiliares: como acontecem hoje os processos de criação e de formação em espaços tradicionais da dança? Que especificidade se encontra na prática e na apreciação da dança?

Com o intuito de organizar o procedimento da investigação estruturei esta pesquisa considerando três instituições estatais de formação e criação em dança e seus profissionais. Organizei a coleta de dados com observações específicas *in loco* e entrevistas semiestruturadas em profundidade. O objetivo era conversar com diversos atores envolvidos com a produção artística em dança para identificar tendências que apontam novas perspectivas de desenvolvimento na dança. Não é finalidade deste trabalho mapear e estudar o estado da arte da dança na Alemanha como um todo.

No processo de preparo e análise dos dados, cabe mencionar que iniciei a organização do material com auxílio do *software* de análise de dados qualitativos NVivo 11. Em seguida, para sistematizar e analisar os dados, realizei um longo processo reflexivo que teve como objetivo o reconhecimento e extração do conteúdo relevante para esta pesquisa. Na etapa seguinte, desenvolvi quadros específicos, que sistematizam o conteúdo organizado em diagramas e tabelas, possibilitando a identificação e visualização dos temas abordados. Para auxiliar a compreensão dos resultados obtidos, elaborei diagramas explicativos.

Inicialmente, para montar uma estrutura com os métodos e as etapas deste trabalho, consultei diferentes autores e pesquisadores, tanto do campo da metodologia científica, quanto do campo da dança. Castro (2006) escreveu de forma sábia sobre o planejamento e a realização de uma pesquisa. Lütke e André (2014) compartilharam seus conhecimentos sobre a pesquisa qualitativa em educação e suas possíveis estruturas. Guedes (2006) auxiliou-me no preparo das entrevistas. Vergara (2009) apresentou diferentes métodos de coleta e facilitou a visualização

de possibilidades condizentes com a investigação desta pesquisa. Bardin (2011) serviu de guia para a organização e análise dos dados coletados. Esses autores apresentaram conceitos e deram exemplos de como compor uma estrutura coerente e fundamentada de uma pesquisa qualitativa na área de educação. Sobre as incertezas durante uma pesquisa, Castro (2006, p. 92) sintetizou claramente como se dá a relação do método com o fazer da pesquisa:

A pesquisa tem algumas semelhanças com os contos policiais. A natureza é misteriosa, se esconde, se metamorfoseia. O investigador usa de toda a sua argúcia para desvendar seus segredos. De acordo com as negações da natureza, escolhe uma nova estratégia, muda de disfarce. Seus planos de ação precisam se ajustar aos avanços e recuos de sua presa.

Mas concretamente, o método se ajusta ao mistério que queremos desvendar. E, como não conhecemos perfeitamente o objeto de estudo, novas pistas nos vão levando a mudar de tática quando a primeira se revela inadequada.

Nesse sentido, passo a passo, escolhas foram feitas na expectativa de possibilitar o estudo e a observação adequada do objeto em questão. Todavia, ainda não era possível visualizar o desdobramento de todas as etapas a percorrer. Esses momentos de reflexão foram desafiantes e encontrei suporte nos escritos de Vaganova (2013), que relatou a importância de desenvolver uma metodologia própria para ensinar e trabalhar com a dança. Percebi que, similarmente ao trabalho pedagógico de Vaganova, esta pesquisa precisava de uma abordagem singular. Para Vaganova (2013, p. 47) a construção de uma aula de dança é uma área onde o papel definitivo é desempenhado pela experiência e sensibilidade do professor. Como este trabalho faz interagir educação e dança, me permiti transpor os dizeres de Vaganova, considerando a sensibilidade e a experiência do pesquisador para a construção e realização de uma pesquisa em educação e dança. Percebi que fixar um esquema com normas rígidas poderia comprometer o andamento da pesquisa. Por isso, optei por definir etapas a serem realizadas, considerando a possibilidade de adaptações e redirecionamentos conforme necessário.

A intenção era percorrer um caminho que possibilitasse uma visualização das tendências da arte da dança hoje. Marques (2008, 2010) me orientou nessa reflexão. A autora preocupa-se com a temática dança e educação e seus escritos trazem interessantes aspectos sobre o ensino de dança hoje. Sua proposta metodológica<sup>88</sup>, *Dança no Contexto*, articula a relação entre a dança, o ensino e a sociedade. A autora em sua metodologia propõe “a desconstrução e a transformação das relações entre a arte, o ensino e a sociedade” (2010, p. 195). Essa

---

<sup>88</sup> Marques baseou sua proposta metodológica na Abordagem Triangular de Barbosa (2014), que é aquela que contempla o fazer, o apreciar e o contextualizar.

metodologia me levou a visualizar o objeto de pesquisa considerando a articulação existente entre a produção artística, o ensino profissional e a apreciação no contexto social. A leitura de Marques auxiliou-me a encontrar um possível caminho para visualizar as tendências da arte da dança hoje. A autora, em sua proposta metodológica, também aborda a necessidade de haver um “encontro dialógico para que as leituras da dança/mundo façam sentido na construção de interfaces entre a dança, o ensino e a sociedade” (2010, p. 195). Orientei este trabalho considerando duas questões: em primeiro lugar, focalizar a articulação entre a produção artística, o ensino e a apreciação da dança e; em segundo, examinar as tendências da dança hoje.

Desde o início, preocupei-me em me preparar como observadora. A intenção era criar um espaço propício ao diálogo, dar voz ao participante e possibilitar uma conversa de via dupla. Entretanto, o meu envolvimento pessoal com a temática demandou uma ação cautelosa no processo de coleta de dados. O fato de eu ser uma profissional da área favorecia o relacionamento e o diálogo com os participantes, mas, ao mesmo tempo, poderia interferir no processo, dificultando a observação e a condução das entrevistas. Algumas características dessa situação demandaram uma análise cuidadosa, de forma que possíveis fontes de interferência fossem identificadas. Em primeiro lugar, seria necessário evitar que a minha experiência influenciasse as observações e as entrevistas. Outro ponto observado é que a coleta de dados foi conduzida junto a profissionais de reconhecimento internacional. Personalidades do mundo da dança poderiam focar na divulgação de sua pessoa e arte, dificultando o diálogo. E por último, o fato de eu ser professora e bailarina e assumir uma posição de pesquisadora poderia intimidar os participantes em sua liberdade de expressão.

Na verdade, vi-me diante de uma situação complexa. Era necessário criar um ambiente favorável de interação, procurando minimizar interferências pessoais durante o processo de condução das entrevistas e observações. Eu pretendia dialogar com os participantes, de igual para igual, evitando que diferenças de conhecimento e experiência profissional interferissem na coleta de dados. A contradição de se afastar do objeto de estudo e, simultaneamente, ter a intenção de proporcionar um diálogo, que em si envolve um intercâmbio entre os participantes, possibilitou a visualização de uma dialética interna.

A lógica dialética de Lefebvre (1991) orientou a reflexão sobre a inseparabilidade do meu eu como pesquisadora da minha experiência como profissional da dança. Concluí que o trabalho metódico reflexivo atenua uma possível interferência. A minha atuação como pesquisadora deveria ser objetiva e concentrada na problemática em questão. Compreendi a importância de olhar o objeto de diferentes perspectivas com a intenção de aprofundar o

conhecimento. Essa reflexão foi produtiva e me levou a ter cautela e rigor no fazer desta pesquisa. Olhando em retrospectiva, vejo que esse exercício foi desafiante, contribuiu para o desenvolvimento do trabalho e para meu amadurecimento profissional nas esferas artística, pedagógica e científica.

Descrevo a seguir os procedimentos adotados no decorrer da pesquisa, durante a coleta e a análise dos dados.

Para auxiliar o processo de investigação e manter o foco do estudo, desenvolvi uma lista com palavras-chave (Apêndice A). Elaborei um Diário de Campo, que continha o roteiro das entrevistas e no qual eram feitas anotações durante os espetáculos e os ensaios. Utilizei fontes de informação diversas, para observar momentos relacionados à produção artística, ao ensino profissional e à apreciação da dança. Escolhi as pessoas para serem entrevistadas e defini as aulas, os treinos, os ensaios e os espetáculos para serem observados. Elaborei um roteiro de apoio para a condução das entrevistas (Apêndice B).

Os dados coletados foram estruturados e analisados seguindo as sugestões de Bardin (2011). De início, o material foi preparado, as entrevistas foram transcritas e o Diário de Campo organizado. Em seguida, o conteúdo foi tabulado, dividido em temas constituindo os Indicadores de Assuntos que foram agrupados em Grupos Temáticos. Nesse processo, os Indicadores de Assuntos com as falas dos entrevistados foram classificados, por meio de reagrupamentos analógicos, considerando serem mutuamente excludentes, homogêneos internamente e pertinentes ao objetivo do estudo. Finalmente, esses Indicadores foram organizados em uma Tabela Matriz (Apêndice C).

Durante esse processo, utilizei os conceitos apresentados por Lüdke e André (2014, p. 21) e enfatizei a complexidade natural das situações, para compreender e evidenciar a inter-relação dos seus componentes por meio de relatos de pessoas que fazem dança. Nas entrevistas, vivenciei o exercício da escuta do outro e tive “uma experiência de olhar o mundo” como descrito por Guedes (2006, p. 21), a qual possibilita uma ampliação do processo de percepção do mundo.

Em retrospectiva, constatei que a abordagem deste estudo, além de permitir um diálogo e uma expressão autêntica dos participantes, possibilitou um enfoque condizente com a realidade encontrada. Como sugerido por Castro (2006, p. 108), a pesquisa tornou-se uma exploração constante, “em que as dúvidas, as respostas, as pistas e os novos territórios de indagação permaneceram abertos até o final”, com possibilidade de adaptações e ajustes

conforme necessário – por exemplo, o delineamento da pesquisa de campo foi adaptado<sup>89</sup> ao se considerar a realidade encontrada. Além disso, a condução das entrevistas semiestruturadas proporcionou um diálogo intenso com os entrevistados, com oportunidades para comentários e observações, tanto dos participantes como meus.

---

<sup>89</sup> Decisão espontânea de assistir espetáculos específicos, como por exemplo, do Balé Estatal da Baviera II (*Bayerisches Staatsballett II*), para observar o trabalho realizado pela companhia jovem. Também, a decisão espontânea de participar e acompanhar turnês, após convite dos envolvidos.

## 6 Coleta de Dados

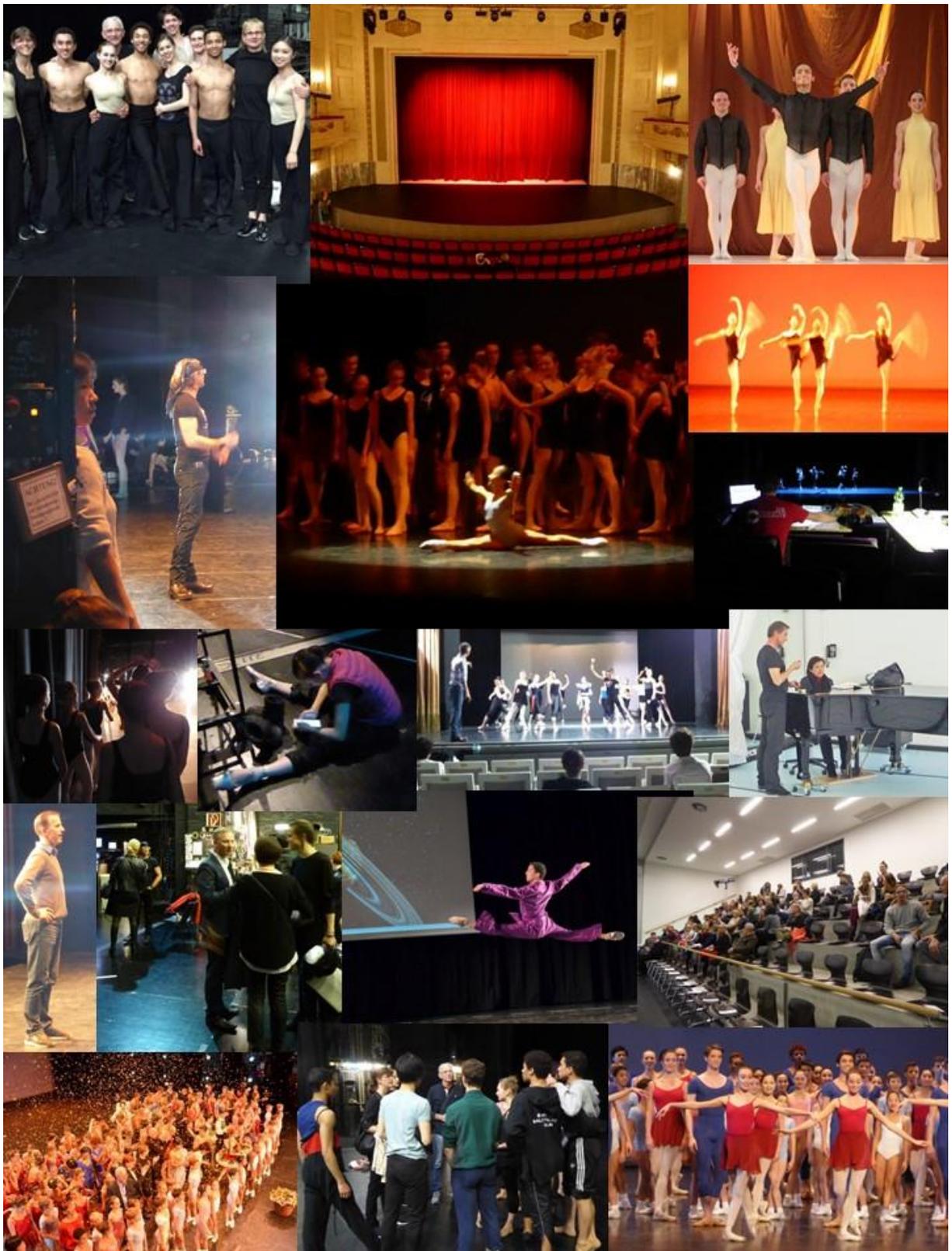


Figura 6 – Momentos da coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em nove cidades alemãs no período de abril a dezembro de 2016 e resultou em dezesseis horas de entrevistas e mais de setenta horas de observação. As observações e as entrevistas foram organizadas em instituições tradicionais, contemplando espaços de formação profissional e companhias de dança. Os profissionais considerados para este estudo foram: o diretor, o diretor artístico, o coreógrafo, o curador, o *maître* de balé, o professor, o correpetidor, o bailarino e o estudante.

Para ter um espaço de observação favorável, planejei cuidadosamente as ações e defini critérios para a escolha dos locais, dos participantes e da abordagem a ser utilizada.

Inicialmente, delimiti os locais mais apropriados. A proposta de observar instituições tradicionais de excelência na formação e na produção de espetáculos de dança levou-me a fazer considerações que apresento a seguir.

A Alemanha é um país que tem uma tradição muito grande na produção artística, sendo o fazer e o apreciar arte parte da cultura alemã. Como resultado, existe a oferta de um repertório amplo para um público diversificado. O estado alemão subvenciona as artes em geral e a dança em particular, por meio de financiamento de instituições de ensino e de companhias de dança. Os recursos públicos são direcionados para locais reconhecidos pela comunidade artística e população em geral. Esses fatos foram considerados na seleção das instituições para a coleta.

Tive a preocupação de escolher instituições tradicionais e com reconhecimento da sociedade. Achei pertinente direcionar o estudo para instituições estatais, que trabalham na produção artística e na formação em dança, abrangendo uma instituição de ensino e duas companhias de dança vinculadas a um teatro, uma de grande porte<sup>90</sup> e outra de médio porte<sup>91</sup>. A escolha dessas instituições foi fundamentada em quatro critérios:

- Ser uma instituição estatal;
- Ser um espaço tradicional de formação e produção artística;
- Ter um repertório diversificado;
- Ter reconhecimento internacional.

Com o intuito de escolher instituições com base nesses critérios, desenvolvi as seguintes atividades:

---

<sup>90</sup> Companhia de dança com mais de cinquenta bailarinos efetivos vinculada a um teatro.

<sup>91</sup> Companhia de dança com mais de vinte e cinco e menos de cinquenta bailarinos efetivos vinculada a um teatro.

- Fiz um mapeamento das instituições estatais que trabalham profissionalmente com dança;
- Pesquisei reportagens e críticas do periódico Dança - revista para balé, dança e performance (*Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance*) de 2013 - 2016;
- Conversei com profissionais da área para agregar informações relevantes.

Nesse processo, identifiquei três lugares que atendem os critérios anteriormente apresentados: a Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)<sup>92</sup>, representante de uma instituição de ensino; o Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*)<sup>93</sup>, representante de uma companhia de médio porte e o Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*)<sup>94</sup>, representante de uma companhia de grande porte. Essa escolha foi orientada por alguns fatores decisivos.

A Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)<sup>95</sup>, fundada em 1951, tem tradição e reconhecimento internacional. Ela é considerada como uma das melhores escolas de balé do mundo<sup>96</sup>, e críticos especializados escrevem que em seu trabalho reside “o espírito contemporâneo da dança”<sup>97</sup>. Em seu corpo docente, conta com 22 professores da área da dança que trabalham com 200 alunos de diferentes nacionalidades. Ela oferece a formação profissional integrada à formação acadêmica e possibilita a verticalização do ensino. Nos últimos anos de formação, os estudantes ingressam em curso de ensino superior e se formam com o título de Bacharel em Artes. A escola tem um trabalho de repertório variado, abrangendo obras clássicas, modernas e contemporâneas, que são apresentadas em turnês na Alemanha e em outros países. Além do mais, nos últimos anos, ela intensificou o trabalho com coreógrafos atuais, para possibilitar aos alunos o contato com produções artísticas contemporâneas. O lema da escola é: “preservar a tradição e ousar o novo”.

---

<sup>92</sup> [www.staatliche-ballettschule-berlin.de](http://www.staatliche-ballettschule-berlin.de)

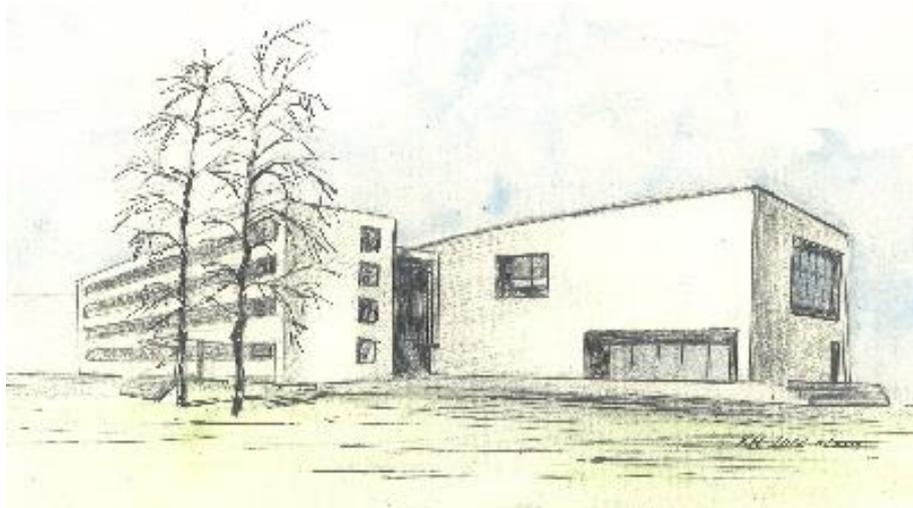
<sup>93</sup> [www.hessisches-staatsballett.de](http://www.hessisches-staatsballett.de)

<sup>94</sup> [www.staatsoper.de/staatsballett.html](http://www.staatsoper.de/staatsballett.html)

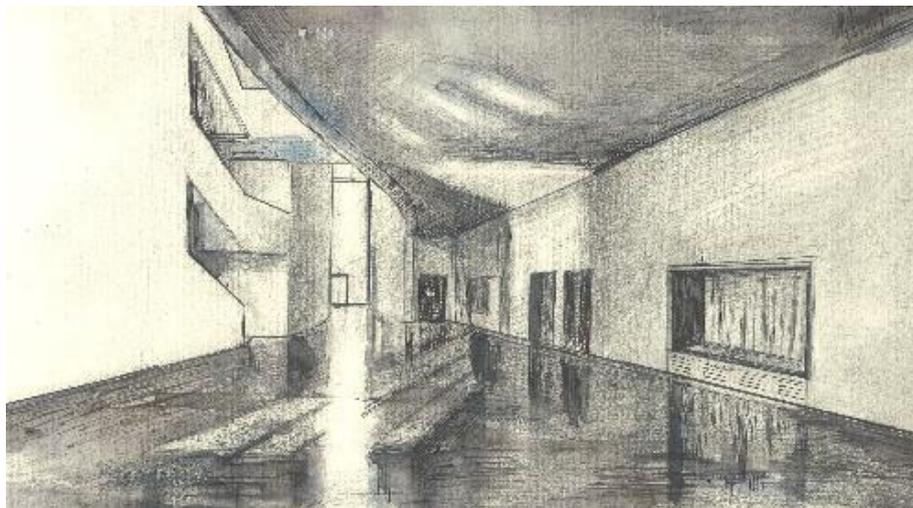
<sup>95</sup> Fundada em 1951, A Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) incorporou no ano de 1991, em suas instalações e estrutura, a Escola Acrobática (*Schule für Artistik*) (STABEL, 2007). Mas, esta investigação, dado seu objeto de estudo, considera somente o trabalho desenvolvido pela Escola Estatal de Balé de Berlim.

<sup>96</sup> Spiegel Online, 25/10/2015.

<sup>97</sup> Neues Deutschland, 15/07/2015.



**Figura 7 – Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)  
Fonte: Desenho de Chavarch Khatchatrian**



**Figura 8 – Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)  
Fonte: Desenho de Chavarch Khatchatrian**

O Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*) foi fundado em 2015 e é resultante da união de duas companhias tradicionais de dança, a do Teatro Estatal de Wiesbaden (*Staatstheater Wiesbaden* – fundado em 1894) e a do Teatro Estatal de Darmstadt (*Staatstheater Darmstadt* – fundado em 1972). Seu diretor artístico e coreógrafo, Tim Plegge, foi considerado pela crítica como alguém que pode mudar os rumos da dança<sup>98</sup>. Ele introduziu ações inovadoras na companhia, como por exemplo, a criação de um espaço para a cena livre trabalhar dentro do teatro, incentivando um trabalho em conjunto. O repertório dessa companhia abrange obras de

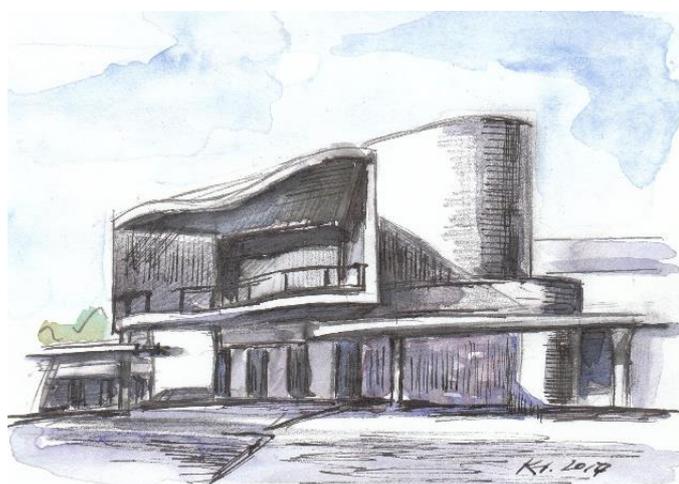
---

<sup>98</sup> Dança – revista para balé, dança e performance (*Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance*, livro do ano, 2013).

Tim Plegge e de diferentes coreógrafos como Wayne McGregor, Marco Goecke, Edward Clug, Itzik Galili, Marcos Morau, Damien Jalet, Crystal Pite e Richard Siegal. Com trinta bailarinos de diferentes nacionalidades, o Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*) tem uma dinâmica de trabalho intensa. Plegge e seu time pensam que é necessário agregar diversas experiências para crescer artisticamente.



**Figura 9 – Teatro Estatal de Wiesbaden (*Staatsoper Wiesbaden*)**  
**Fonte: Desenho de Chavarch Khatchatrian**



**Figura 10 – Teatro Estatal de Darmstadt (*Staatstheater Darmstadt*)**  
**Fonte: Desenho de Chavarch Khatchatrian**

O Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*) é conhecido pela crítica como uma companhia de excelência que sistematicamente renova a tradição do balé, e ao mesmo tempo, cuida do desenvolvimento do repertório contemporâneo<sup>99</sup>. Neste momento, na temporada de 2015/2016, fecha um ciclo de trabalho revolucionário e inovador, denominado pela crítica de a “Era Liška”<sup>100</sup>. O periódico, Dança – revista para balé, dança e performance (*Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance*, livro do ano de 2016) designou-o a Companhia do ano de 2016, e a crítica escreve: “O diretor Liška deu a sua companhia um caráter inconfundível”<sup>101</sup>. Ivan Liška, em 18 anos de direção artística, modificou a prática da dança em Munique. A companhia ampliou seu repertório e apresenta obras clássicas, modernas, contemporâneas e de dança-teatro. Seu trabalho é reconhecido internacionalmente e faz turnês na Alemanha e em outros países. Atualmente, tem 60 bailarinos na companhia principal e 15 na companhia júnior<sup>102</sup> (Balé Estatal da Baviera II - *Bayerisches Staatsballett II*).



**Figura 11 – Ópera Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsoper*)**  
**Fonte: Desenho de Chavarch Khatchatrian**

Definida as instituições, continuei a delimitação da coleta e escolhi os participantes das entrevistas. A seleção dos entrevistados foi orientada por dois critérios:

---

<sup>99</sup> *Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance* 12/2014 p. 56.

<sup>100</sup> *Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance* 07/08 2016 p. 142.

<sup>101</sup> *Tanz – Zeitschrift für Ballett, Tanz und Performance* 07/08 2016 p. 145.

<sup>102</sup> Companhia para bailarinos recém-formados, com contratos limitados para um período de dois anos. Elas intencionam oferecer uma formação complementar aos bailarinos contribuindo para sua iniciação profissional. Há uma prática de repertório variado e em diversas ocasiões existe um trabalho junto com a companhia principal.

- Atuar profissionalmente na área da dança;
- E/ou participar da formação em dança.

Escolhi profissionais de diversas funções para ter maior amplitude de vivências. Os profissionais<sup>103</sup> selecionados foram:

- Ivan Liška (Diretor Artístico e Coreógrafo – Balé Estatal da Baviera – *Bayerisches Staatsballett*)
- Prof. Gregor Seyffert (Diretor Artístico e Coreógrafo – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)
- Tim Plegge (Diretor Artístico e Coreógrafo – Balé Estatal de Hessen – *Hessisches Staatsballett*)
- Prof. Dr. Ralf Stabel (Diretor Geral – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)
- Marco Goecke (Coreógrafo – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin* e Balé Estatal de Hessen – *Hessisches Staatsballett*)
- Bruno Heynderickx (Curador – Balé Estatal de Hessen – *Hessisches Staatsballett*)
- Colleen Scott (*Maître* de Balé – Balé Estatal da Baviera – *Bayerisches Staatsballett*)
- Olaf Hofer (Professor – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)
- Ursula Collein (Professora Emérita)
- Elena Tomova (Correpetidora – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)
- Alisa Bartels (Bailarina – Balé Estatal da Baviera – *Bayerisches Staatsballett*)
- Denislav Kanev (Bailarino – Balé Estatal de Hessen – *Hessisches Staatsballett*)
- Ivy Amista (Primeira Bailarina – Balé Estatal da Baviera – *Bayerisches Staatsballett*)
- Glauber Lucas Mendes Silva (Estudante – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)
- Matheus Vaz Guimarães (Estudante – Escola Estatal de Balé de Berlim – *Staatliche Ballettschule Berlin*)

---

<sup>103</sup> Currículos resumidos, em anexo.

Ao total, fiz quinze entrevistas, das quais quatorze foram gravadas e transcritas na íntegra, perfazendo o total de quatorze horas de gravação. Uma entrevista foi realizada por telefone, o que inviabilizou a gravação; nesse caso, fiz anotações durante a conversa, que possibilitaram o registro do conteúdo da fala<sup>104</sup>. As entrevistas foram realizadas pessoalmente, via Skype ou por telefone, e aconteceram em diferentes locais – no escritório dos entrevistados, no *backstage*, em restaurante, na cantina do teatro ou no parque. A multiplicidade dos relatos me surpreendeu e as falas trouxeram um rico conteúdo. As minhas expectativas foram superadas; o receio inicial de como se daria o processo foi aos poucos se transformando em curiosidade, e proporcionou-me uma vivência de momentos especiais.



**Figura 12 – Entrevista com Ursula Collein**  
Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 13 – Entrevista com Ursula Collein**  
Fonte: arquivo pessoal meu

Ainda sobre as entrevistas, relato que cada uma delas, embora direcionada conforme roteiro pré-determinado, teve uma dinâmica diferente, adequada à temática abordada pelos entrevistados. Ao escutar as gravações, constatei que, no geral, havia uma atmosfera descontraída e liberdade de discurso nas falas. A maioria dos participantes procurou ser clara e sucinta em suas repostas e colocações, o que facilitou a análise e possibilitou uma leitura mais minuciosa e substancial do conteúdo. Como relatado anteriormente, evitei fazer interferências pessoais na condução das entrevistas. Na busca de uma análise objetiva, devido ao meu envolvimento com o objeto em questão, procurei reconhecer os momentos de possíveis interferências, e me preparei para lidar com eles.

Por último, selecionei as ocasiões em que seriam realizadas as observações em aulas, ensaios e espetáculos. Nessa escolha, utilizei os seguintes critérios:

---

<sup>104</sup> Posteriormente, gravei o meu registro feito da entrevista para ter esse depoimento em formato de áudio.

- Fazer parte do cotidiano do artista;
- Ser uma produção artística atual;
- Abranger uma diversidade estilística do repertório.

As observações (Quadro 1) englobaram quinze horas de aulas e treinos; vinte e cinco horas de ensaios; onze espetáculos de diferentes produções, bem como oito horas de teste de admissão para a formação profissional. Elas foram realizadas em eventos e em ocasiões do cotidiano dos profissionais, e a atmosfera de trabalho oscilou entre bastante descontraída, em momentos de pausa e relaxamento, e de extrema concentração, como antes dos espetáculos, de ensaios importantes e de exames finais. Houve instantes, como durante ensaios de palco, ou antes de espetáculos e exame final, em que senti a necessidade de praticamente tornar a minha pessoa invisível para não interferir nos acontecimentos. Um ponto interessante foi a oportunidade de acompanhar os participantes em turnês: a Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) nas cidades de Puttbus, Chemnitz e Cottbus, O Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*) em Ingolstadt e o Balé Estatal da Baviera II (*Bayerisches Staatsballett II*) em Regensburg.

O quadro 1, mostrado a seguir, apresenta um esquema das observações realizadas.

Escola Estatal de Balé de Berlim ( <i>Staatliche Ballettschule Berlin</i> )	Balé Estatal da Baviera I e II ( <i>Bayerisches Staatsballett I e II</i> )	Balé Estatal de Hessen ( <i>Hessisches Staatsballett</i> )
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seis aulas técnicas em diferentes níveis da formação profissional</li> <li>• Teste de admissão</li> <li>• Exame final de bacharelado</li> <li>• Concurso coreográfico</li> <li>• Cinco ensaios</li> <li>• Quatro espetáculos</li> <li>• Participação e observação de duas turnês</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um treino</li> <li>• Um ensaio para espetáculo</li> <li>• Um ensaio de palco</li> <li>• Cinco espetáculos</li> <li>• Observação de uma turnê</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Três treinos</li> <li>• Dois ensaios</li> <li>• Dois espetáculos</li> <li>• Observação de traslado entre os diferentes teatros de atuação</li> </ul>

**Quadro 1 – Descrição das observações realizadas**

Momentos da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)

Balé *All Long dem Day* – criação de Marco Goecke.



**Figura 14 – Ensaio de palco de *All Long dem Day***  
Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 15 – Espetáculo de *All Long dem Day***  
Fonte: arquivo da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)  
Foto: Carlos Quezada



**Figura 16 – Agradecimento de espetáculo com o coreógrafo Marco Goecke**  
Fonte: arquivo da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)  
Foto: Carlos Quezada



**Figura 17 – Depois do Espetáculo de *All Long dem Day***  
**Fonte: arquivo da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)**

Comecei as observações na Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) e, simultaneamente, fiz o agendamento das entrevistas nessa instituição, no Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*) e no Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*). Logo após as entrevistas, iniciei a transcrição das gravações, pois tanto o processo de transcrição, como de análise de entrevistas, são atividades que demandam muitas horas de trabalho.

Durante o período de observações, aconteceram conversas informais com profissionais, que possibilitaram um relacionamento espontâneo com os participantes. Às vezes, elas foram iniciadas pela curiosidade sobre o trabalho desta pesquisa, e outras vezes, simplesmente aconteceram naturalmente. No geral, as observações possibilitaram novas experiências e contribuíram com material diversificado para a análise.

Durante a coleta, tive a oportunidade de encontrar colegas e conhecidos. Esses encontros, inesperados e agradáveis, foram marcados por troca de informações e recordações de tempos passados. Constantemente, nesse processo de investigação, procurei olhar de uma perspectiva diferente do que a de costume. Isso não foi fácil e demandou disciplina para que o foco da observação não fosse perdido.



**Figura 18 – Conversa informal**  
**Séverine Ferrolhier Bailarina Solista do Bayerisches Staatsballett**  
**Fonte: arquivo pessoal meu**

Antes de prosseguir com o relato, gostaria de pontuar impressões gerais sobre os locais observados. A Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) destacou-se pela dinâmica de seu cotidiano, em que, apesar de diferentes atividades acontecerem ao mesmo tempo, havia uma atmosfera muito agradável. Os professores, alunos e funcionários mostraram interesse em participar do estudo e tiveram curiosidade pela temática do trabalho. Durante a observação, percebi a preocupação existente em promover um diálogo entre o tradicional e o novo, salientada em conversas e no fazer artístico cotidiano durante as aulas, os ensaios e os espetáculos.

Momentos da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)

Balé O futuro começa agora! (*Die Zukunft beginnt jetzt!*)

Coreografia de Gregor Seyffert e Larissa Dobrozhan.



**Figura 19** – Ensaio de palco do balé O futuro começa agora! (*Die Zukunft beginnt jetzt!*)

Teatro Schiller (*Schiller Theater*)

Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 20** – Ensaio geral da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)

Gala comemorativa de 60 anos

Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 21 – Ensaio de palco com diretor artístico Gregor Seyffert**  
Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 22 – Ensaio geral do balé O futuro começa agora! (*Die Zukunft beginnt jetzt!*)**  
Teatro Schiller (*Schiller Theater*)  
Fonte: arquivo pessoal meu



**Figura 23 – Espetáculo do balé O futuro começa agora! (*Die Zukunft beginnt jetzt!*)**  
Fonte: arquivo da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*)  
Foto: Carlos Quezada

O Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*) é uma companhia de porte, que traz consigo a responsabilidade de realizar um trabalho sólido e representativo, o que torna sua estrutura interna mais rígida. O meu primeiro contato foi via e-mail e percebi uma certa formalidade nas relações. Porém, ao encontrar as pessoas, senti-me muito bem aceita. Inclusive, no dia seguinte, tive oportunidade de ver o trabalho da companhia em uma turnê. A atmosfera estava um pouco tensa, provavelmente por causa da planejada troca de direção para a temporada seguinte. A era do diretor Ivan Liška chegava ao fim depois de 18 anos consecutivos. O trabalho da companhia foi intenso nesses dias e os bailarinos estavam muito concentrados em suas atividades. Mas a incerteza do futuro próximo e a demissão de 30 bailarinos do quadro para a próxima temporada<sup>105</sup> marcaram as observações.



**Figura 24 – Agradecimento final de espetáculo Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*)  
O Cosário (*Le Corsair*)  
Fonte: arquivo pessoal meu**

---

<sup>105</sup> As demissões de bailarinos na Alemanha acontecem em relação ao tempo de serviço. Por exemplo, pessoas que têm mais de 6 anos de contratos consecutivos, por lei, devem ser comunicadas de sua demissão com a antecedência de 14 meses. Já os que têm até 6 anos de contratos consecutivos recebem o comunicado 10 meses antes do fim da temporada. Ou seja, as pessoas recebem o comunicado de sua demissão e continuam trabalhando até o fim da temporada vigente.

O Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*) apresentou uma dinâmica diferente. Companhia de médio porte, com 30 bailarinos, tem trabalho inovador e profissionais de diferentes nacionalidades e vivências artísticas. A atmosfera de trabalho é descontraída, mas permanece o caráter criterioso e sério de um trabalho profissional. O deslocamento constante entre Darmstadt e Wiesbaden é desafiante e necessário, visto que a companhia atua concomitantemente nos teatros dessas duas cidades. Nessa companhia, fui muito bem recebida e as pessoas com quem interagi mostraram interesse pela pesquisa.



**Figura 25 – Espetáculo do Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*)  
Balé Kaspar Hause  
Coreografia de Tim Plegge  
Fonte: Foto de Regina Brocke<sup>106</sup>**



**Figura 26 – Espetáculo do Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*)  
Balé Cinderela - Coreografia de Tim Plegge  
Fonte: Foto de Regina Brocke<sup>107</sup>**

<sup>106</sup> <http://www.hessisches-staatsballett.de/produktionen/> - acessado em 10/09/2016

<sup>107</sup> <http://www.hessisches-staatsballett.de/produktionen/> - acessado em 10/09/2016

## 6.1 Surpresas

Imprevistos fazem parte de um processo de investigação, mas acho válido comentar fatos que me surpreenderam, como o número de cidades onde foram realizadas as entrevistas e as observações, assim como a dificuldade de agendamento das entrevistas com os bailarinos.

A realização do trabalho de campo em nove cidades foi inesperada. As turnês, espetáculos e observações das instituições envolvidas me levaram a Berlim, Chemnitz, Cottbus, Darmstadt, Ingolstadt, Munique, Regensburg, Puttbus e Wiesbaden. Isso foi um desafio, mas tornou-se fator positivo dada a oportunidade de vivenciar a prática cotidiana dos artistas. Por exemplo, o Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*) trabalha durante toda a temporada nos Teatros de Wiesbaden e de Darmstadt e observei a companhia nesses locais. A Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) realiza diferentes turnês e espetáculos durante o ano letivo e tive oportunidade de participar de eventos e espetáculos em Berlim, Chemnitz, Cottbus e Puttbus. O Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*), com sede em Munique, levou-me, em turnês, a duas cidades: Ingolstadt e Regensburg. Vivenciei o movimento no corpo, por meio do deslocamento espacial e constatei que os bailarinos são móveis não somente em sua arte, mas também em seu fazer arte. Acrescento que essas instituições também têm eventos e espetáculos no exterior; entretanto, a minha observação concentrou-se nas atividades na Alemanha.



**Figura 27 – Espetáculo do Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*)  
Turnê em Ingolstadt**

**Fonte: arquivo pessoal meu**

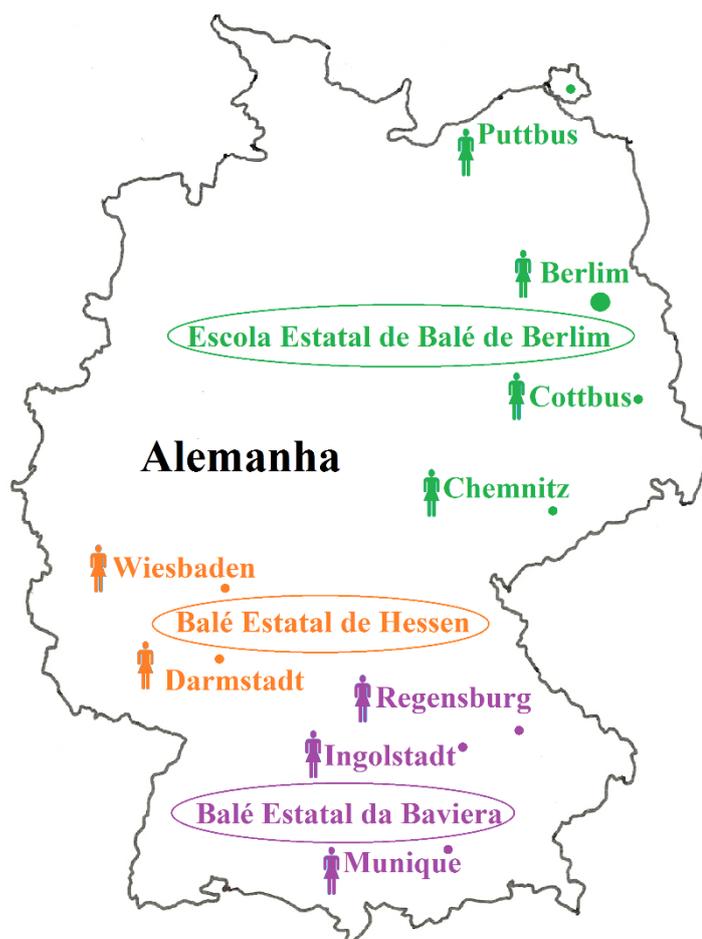


Figura 28 – Representação geográfica dos locais das entrevistas e observações

No geral, o agendamento das entrevistas e das observações foi de fácil administração. Os participantes<sup>108</sup> mostraram interesse pelo meu trabalho e concordaram em colaborar. Somente em duas ocasiões a data do encontro foi remarçada por causa de imprevistos.

Porém, a atitude dos bailarinos realmente surpreendeu-me. Dois fatos chamaram a minha atenção; dificuldade para marcar as entrevistas – de sete bailarinos contatados somente três agendaram um encontro – e percepção da existência de um receio em expor opinião própria – falar livremente do trabalho os constrangia. Isso foi curioso, pois os demais profissionais aceitaram, de imediato, participar da pesquisa. Refleti sobre qual seria o motivo desse bloqueio, e cogitei possíveis razões. O trabalho do bailarino é exaustivo, não apenas pela demanda do exercício corporal, mas também pela diversidade do trabalho realizado. O horário dos ensaios e aulas é muito variado o que impossibilita o estabelecimento de uma rotina diária, dificultando,

<sup>108</sup> Listados na p. 92.

assim, que os bailarinos tenham outras atividades extraprofissionais, tais como cursos e obrigações familiares. A carga horária de trabalho incluindo aulas, ensaios e apresentações é extremamente variada. Em alguns períodos do ano, pode chegar a dez horas diárias, somando sessenta horas semanais, e isso é especialmente extenuante, pois a atividade do bailarino envolve um grande esforço físico, mas também um significativo esforço intelectual e emocional, tendo em vista que, ao exercer sua profissão, ele *faz arte*. Além disso, o bailarino é dependente de contrato anual e não tem estabilidade no emprego. Em contrapartida, os depoimentos dos bailarinos foram esclarecedores e pontuaram questões ainda não mencionadas anteriormente pelos outros entrevistados. Embora de difícil agendamento, as entrevistas realizadas foram produtivas e os bailarinos se empenharam em responder de forma autêntica às perguntas feitas.

Durante o processo de coleta de dados, percebi outro ponto interessante. A fronteira existente entre questões administrativas e artísticas sempre foi muito rígida no mundo da dança. De acordo com o relato dos entrevistados, porém, essa divisão foi amenizada nos últimos anos, e profissionais da dança, cada vez mais, assumem responsabilidades administrativas. Isso traz novas perspectivas e pode abrir novos horizontes para a dança. Um entrevistado, o diretor geral Dr. Ralf Stabel, inclusive, vislumbrou a possibilidade de um profissional da dança tornar-se intendente geral<sup>109</sup> de um teatro. Ele pensa que isso ocasionaria uma reflexão sobre o fazer teatro, sobre a ação teatral, o cerne do teatro, pois o intendente geral que não for uma *pessoa do movimento*, ou seja, que não for uma pessoa que trabalha com a dança, sempre vai pensar sobre as representações dramáticas e as partituras em termos de um livro texto. Stabel pensa que quando o intendente for alguém da área da dança, acontecerá algo marcante, pois ele visualizará as representações artísticas por meio de uma estrutura, que não segue uma sequência linear. Penso que um fato como esse, sem dúvida, pode transformar completamente a visão do que é fazer teatro.

---

<sup>109</sup> Diretor geral de um teatro.

## 7 Análise dos Dados

Como comentado anteriormente, as palavras de Vaganova (2013) nortearam minha pesquisa, e procurei desenvolver uma metodologia orientada pela prática artística da dança na atualidade. Durante o percurso, percebi a necessidade de uma abordagem específica, que permitisse fazer adaptações de acordo com a realidade encontrada.

A análise dos dados e a descrição dos resultados foi dividida em três etapas, que serão descritas detalhadamente nesta seção. Apresento, a seguir, um esquema resumido, em forma de quadro (Quadro 2).

1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
<ul style="list-style-type: none"><li>• Preparo dos dados coletados.</li><li>• Primeira leitura - conhecimento do material coletado.</li><li>• Segunda leitura – Agrupamento Primeiro das falas por temas.</li><li>• Terceira leitura – formulação dos Indicadores de Assunto, classificação dos Indicadores de Assunto em Grupos Temáticos e tabulação na Tabela Matriz.</li><li>• Quarta leitura - finalização da Tabela Matriz com os Indicadores de Assunto, os entrevistados, o exato momento das falas e a frequência.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Organização dos dados pela frequência.</li><li>• Classificação e descrição dos Indicadores de Assunto em três grupos distintos: Fortemente Manifesto, Medianamente Manifesto e Fracamente Manifesto.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evidência e descrição das Tendências contemporâneas.</li><li>• Elaboração e descrição das Macrotendências.</li></ul>

**Quadro 2 – Etapas da análise dos dados e descrição dos resultados**

## 7.1 Formulação dos Indicadores de Assunto – Primeira etapa

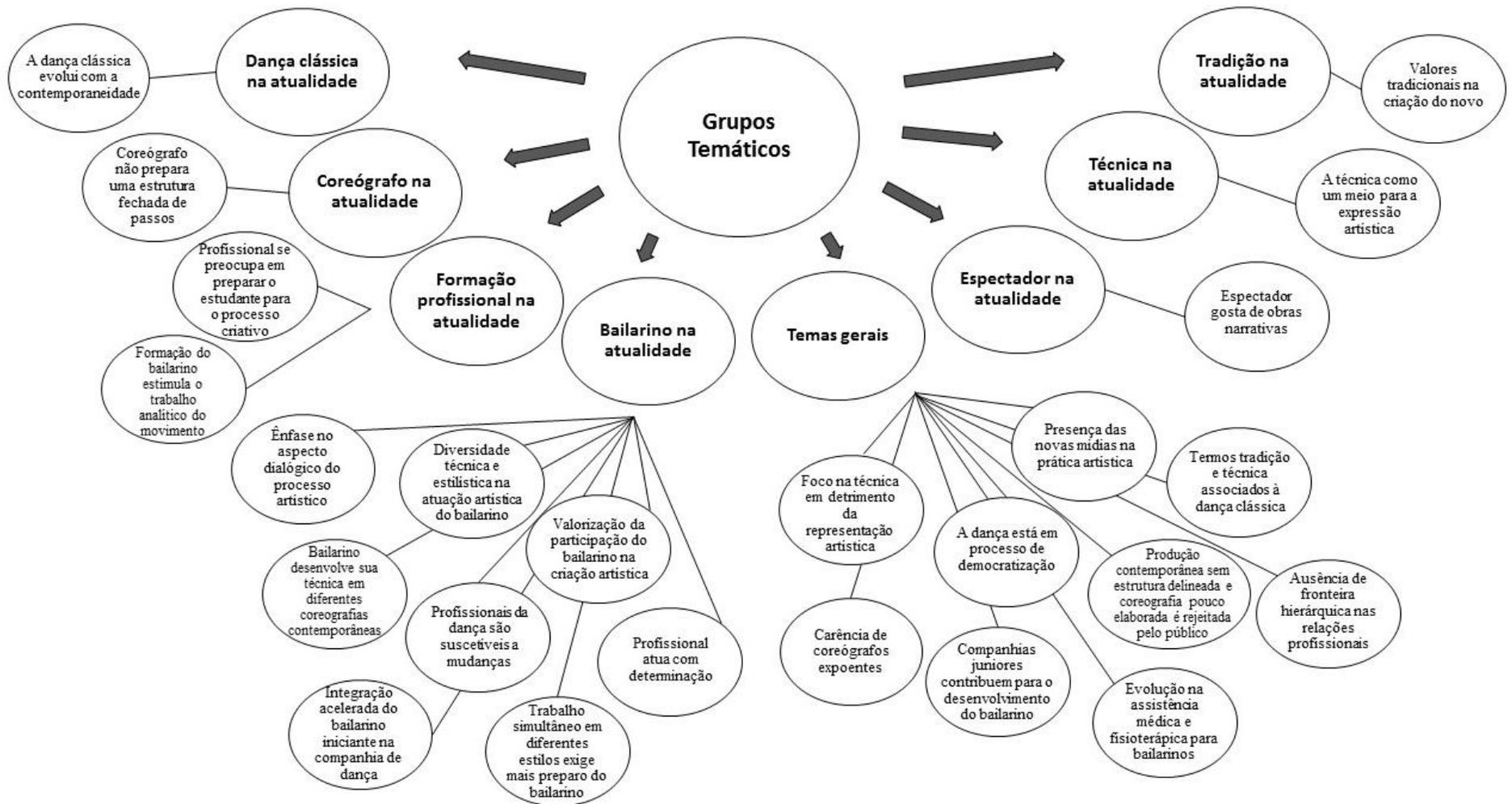
O preparo dos dados coletados para a análise foi iniciado com a transcrição das gravações. O *software* NVivo contribuiu para a realização de um trabalho sistematizado de transcrição, bem como auxiliou na organização dos dados. As transcrições resultaram em um documento de duzentos e cinquenta páginas e, cuidadosamente, fiz uma sistematização do material para favorecer a autenticidade da fala dos entrevistados.

A primeira leitura das entrevistas transcritas e do Diário de Campo foi um momento de reflexão, quando tomei ciência do conteúdo geral do material. Após uma segunda leitura, fiz um resumo das entrevistas e escolhi trechos específicos das falas, que foram agrupados em diferentes temáticas e denominados de Agrupamento Primeiro. Esse Agrupamento reuniu as falas de temas específicos, proporcionando a visualização dos diferentes comentários e opiniões dos entrevistados.

Em seguida, percebi a necessidade de reler o material, sempre com foco na pergunta central: quais são as tendências da arte da dança hoje? Na verdade, esse processo foi dinâmico e cíclico, e essa terceira leitura motivou ajustes e mudanças. O conteúdo com abordagens similares foi agrupado em Indicadores de Assunto que, por sua vez, foram classificados em Grupos Temáticos.

Ao total, foram criados vinte e quatro Indicadores de Assunto, que organizei em oito Grupos Temáticos, considerando questões atuais: do bailarino; do coreógrafo; da formação profissional; da tradição; da dança clássica; da técnica; de temas gerais e do espectador. No processo de tabulação dos resultados desenvolvi diagramas explicativos que facilitaram a organização e análise dos dados. No quadro 3, apresento diagrama com a classificação dos Grupos Temáticos e seus Indicadores de Assunto.

### Diagrama dos Grupos Temáticos e Indicadores de Assunto



Quadro 3 – Classificação dos Grupos Temáticos e Indicadores de Assunto

O próximo passo foi a elaboração da Tabela Matriz (Apêndice C) com a organização dos Grupos Temáticos e dos Indicadores de Assunto. A Tabela Matriz (Apêndice C) registra e esquematiza os entrevistados, os Indicadores de Assunto e o momento da entrevista em que os entrevistados abordaram um assunto específico. Ou seja, ela possibilita a visualização da frequência dos Indicadores de Assunto organizados nos Grupos Temáticos, destacando o conteúdo relevante para esta pesquisa. Essa Tabela foi fundamental para a análise dos dados.

Nesse processo de organização dos dados na Tabela Matriz, constatei a necessidade de fazer uma nova leitura do material para conferir as falas dos entrevistados e a classificação dos Indicadores de Assunto. Esse momento foi árduo, pois escutar as entrevistas novamente foi um desafio, mas ao mesmo tempo percebi a necessidade de reclassificação de algumas falas e de uma melhor definição dos Indicadores de Assunto. Apresento, a seguir a Tabela Matriz (Apêndice C) reproduzida na tabela 2. A leitura dessa figura é difícil devido ao tamanho reduzido da letra, mas ela foi incluída com o objetivo de ilustrar a forma como os dados foram tabulados e organizados.

## Tabela Matriz

TABELA MATRIZ																		
Tabela Matriz - Registre e esquematize as informações: os Indicadores de Assunto (coluna Indicador de Assunto), os entrevistados e o momento da entrevista em que os entrevistados abordarem um assunto específico (colunas à direita numeradas e com as minutos de gravação), e frequência dos Indicadores de Assunto (última coluna à direita)																		
Indicadores de Assunto / Marcação feita no entrevistado		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Frequência	
		Alisa Bartels	Guino Hernandez	Colleen Scott	Denilson Romeu	Glauber Lucas Silva	Gregor Seyffert	Juan Carlos	Ivy Amato	Jelena Tomova	Momo Gocho	Matheus Vas Guimarães	Olef Hofler	Ralf Stabel	Tim Pieggs	Ulrika Collin		
Grupo Temático	Indicador de Assunto																	
Balletino na atualidade	Validação da participação do bailarino na criação artística	00:03:46 00:04:06 00:08:30	00:05:48 00:06:02 00:10:55	00:40:12	00:01:37 00:08:29 00:04:46 00:10:10 <sup>*</sup> 00:17:28		00:15:38 00:46:58 00:04:02	00:17:35 00:39:40 <sup>*</sup>	00:16:37 00:18:30 00:23:08		00:02:13 00:03:15 00:03:50 00:14:22	00:08:35 00:13:15 00:22:05	00:06:58	00:14:00 C.I.	00:09:57	00:10:38 00:24:11 00:33:27 00:47:54	00:10:38 00:15:49 00:33:46 00:47:54	13
	Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico	00:46:47 <sup>*</sup>			00:04:46 00:10:10 <sup>*</sup> 00:17:28	00:15:38 00:46:58 00:04:02	00:17:35	00:16:37 00:18:30 00:23:08	00:02:13 00:03:15 00:03:50 00:14:22	00:08:35 00:13:15 00:22:05	00:06:58	00:14:00 C.I.	00:09:57	00:10:38 00:24:11 00:33:27 00:47:54	00:10:38 00:15:49 00:33:46 00:47:54	12		
	Trabalho simultâneo em diferentes estilos coreográficos exige mais preparo do bailarino	00:20:34 00:21:12		00:10:33 00:38:22 00:44:44				00:10:25 00:37:45 00:08:43	00:10:32								00:19:02	5
	Balletino desenvolve autonomia em diferentes coreografias contemporâneas						00:41:11	00:39:42	00:13:02 00:15:54				00:07:22				00:21:43	5
	Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino	00:10:19 00:20:34 00:21:12	00:04:40 00:04:59 00:10:33	00:10:33 00:40:12	00:01:37 00:08:27 00:04:46		00:15:02 00:16:02 00:43:51	00:02:27 00:02:45 00:10:26	00:12:19 00:18:30 00:11:28	00:13:07 00:13:07 00:13:07	00:27:44 00:11:20	00:10:27 00:06:58	00:03:06 00:15:59	00:14:27 00:13:26	00:12:36 00:13:26	00:16:40 00:20:32	14	
	Integração acelerada do bailarino iniciante na companhia de dança																	1
	Profissional atua com determinação	00:08:30 00:42:06	00:19:02 00:19:13		00:10:10 <sup>*</sup> 00:13:36	00:12:11		(7.1 e 8.1) 00:01:38 00:00:00	00:29:14 00:30:42 00:13:07	00:13:25 00:27:44 00:13:07	00:02:30 00:02:44 00:09:28	00:06:58	00:16:59 00:45:02	00:09:57	00:37:33 00:43:03	00:33:48 00:43:03	13	
	Profissionalidade dança não sucumbiu a mudanças		00:21:02		00:05:44 00:17:38				01:00:08 01:01:14 01:00:51	01:06:51				01:02:05 01:07:08	00:16:23 00:17:22		00:33:48 00:43:03	6
	Cercar o ser na atualidade	Coreografia não prepara uma estrutura fechada de passo	00:04:06 00:09:10	00:05:48		00:01:37 00:16:25		00:46:58 00:07:08 <sup>*</sup> 00:07:34 <sup>*</sup>		00:18:30		00:02:10 00:04:40					00:09:57	7
		Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo		00:10:55	00:40:12	00:10:10 <sup>*</sup> 00:17:38	00:15:02	01:03:02	(7.1 e 8.1) 00:02:39 00:00:00	00:07:25 00:17:56 00:13:07	00:07:10 00:13:15 00:13:23	00:11:45 00:09:48	00:06:58 00:16:59	00:14:27 00:16:59	00:39:43	00:13:49 00:47:54	13	
Formação do profissional na atualidade		00:33:47 00:42:26						00:13:07 00:17:35 <sup>*</sup>	00:13:07 00:13:07	00:13:23	00:10:27	00:06:58 00:16:07		00:37:33	00:13:49 00:47:54	7		
Tradição na atualidade	Valores tradicionais na criação do novo	00:16:23		00:37:17		00:07:58	00:07:34 <sup>*</sup> 00:16:25	00:48:15 <sup>*</sup>	00:16:37	00:04:40	00:06:47	00:09:12 00:21:20 00:22:05		00:17:58	00:31:01 00:31:32	00:12:05 00:21:21	12	
Dança Clássica na atualidade	A dança clássica evolui com contemporaneidade			00:36:46				00:41:11 00:32:19 00:48:04			00:06:47		00:18:02 00:19:22		00:29:48 00:31:32		6	
Técnica na atualidade	Atécnica como um meio para expressão artística	00:14:20 00:34:57 00:35:11	00:15:53				00:39:00 00:41:11		00:27:34 00:49:44 01:08:08	01:00:01 01:03:13	00:20:17 00:21:05	00:18:02 00:34:03 00:34:23			00:11:36 00:12:36 00:23:48 00:09:21	00:05:00 00:07:57 00:23:48 00:09:21	9	
Temas gerais	A dança está em processo de democratização		00:05:48 00:07:25 00:08:33			00:43:53	01:03:02	00:02:25 00:02:59 00:06:36 00:48:05	00:17:47			00:48:40		01:50:23 01:50:53 01:07:08	00:20:43 00:21:43	00:20:43 00:22:05	8	
	Carência de coreógrafos apontada			00:20:46 00:21:23								00:11:25 00:22:27 00:34:11	00:39:25				4	
	Produção contemporânea sem estrutura de libretista e coreografia pouco elaborada é rejeitada pelo público				00:38:34 00:43:09		00:30:53	00:11:44 00:23:51 00:30:22	00:30:05 00:35:32 00:36:25				00:39:25 00:56:00				3	
	Temas tradição e técnica associados à dança clássica	00:11:11	00:12:31 00:16:53								00:06:47 00:18:36				00:29:48		4	
	Evolução na assistência crítica e fotoréplica para bailarinos	00:31:34															1	
	Presença das novas mídias na prática artística	00:14:50 00:15:19 00:16:44	00:16:19		00:18:48 <sup>*</sup>	00:17:03 00:18:57			00:09:48 00:41:35 <sup>*</sup>	00:38:44	00:34:54 00:39:46 <sup>*</sup>	00:12:59	00:16:40 00:18:01	00:21:32 01:00:53	01:00:25 01:00:53	00:14:54		12
	Foco na técnica em detrimento da representação artística	00:34:00 00:35:11		00:16:03 00:16:21 00:24:08		00:03:33 00:42:40	00:21:34 <sup>*</sup> 00:13:09 <sup>*</sup>	00:32:10 00:18:59 00:20:05 00:11:18	00:28:18 01:08:00	00:36:59 00:58:10	00:29:44 00:23:59	00:02:30 00:02:44	00:50:24		00:05:00 00:07:57	00:09:21	11	
	Aumento de fronteiras técnicas nas relações profissionais			(7.1 e 8.1) 00:01:40				(7.1 e 8.1) 00:01:18			00:29:50 00:44:29	00:48:08	00:11:43				00:09:21	4
	Companhias juniores contribuem para o desenvolvimento do bailarino	00:01:33 00:03:34		00:14:28					00:11:51 00:14:22									3
	Espectador na atualidade	Espectador gosta de obras narrativas	00:27:11			00:10:10 00:24:51	00:21:55 00:23:44	00:33:22	00:38:23	00:14:39			00:22:01					7

Tabela 2 – Tabela Matriz (Apêndice C)

## 7.2 Classificação e Descrição dos Indicadores de Assunto – Segunda etapa

O meu propósito era visualizar os temas mais presentes na fala dos entrevistados e projetar as tendências da arte da dança. Por esse motivo, após finalizar a elaboração da Tabela Matriz, reorganizei os Indicadores de Assunto, considerando suas frequências, em três grupos distintos: Fortemente Manifesto, Medianamente Manifesto e Fracamente Manifesto.

Nesse processo, notei que a entrevista semiestruturada possibilitou o direcionamento da conversa conforme o relato dos entrevistados. Eles abordaram uma diversidade de temas com uma riqueza de conteúdo, mas não foram unânimes em suas afirmações. O número máximo de frequência dos Indicadores de Assunto foi de quatorze entrevistados, entre os quinze participantes.

Agrupei a frequência das respostas, considerando o número máximo e o mínimo de entrevistados que abordaram um assunto de maneira semelhante. Ou seja, organizei os Indicadores de Assunto, considerando a frequência máxima de quatorze entrevistados e a mínima de um entrevistado.

Uma análise da frequência dos assuntos evidenciou a melhor maneira de reagrupar seus indicadores. Havia uma ruptura natural na frequência dos relatos. Existia um grupo de Indicadores com frequência entre quatorze e onze entrevistados e a próxima frequência registrada era de nove entrevistados para um Indicador específico.

Nessa divisão natural da frequência dos assuntos, classifiquei de Fortemente Manifesto os com ocorrência entre quatorze e onze entrevistados. Classifiquei como Fracamente Manifesto os assuntos com menos de 30% de frequência, ou seja, entre quatro e um entrevistados e por último, classifiquei como Medianamente Manifesto os com frequência entre nove e cinco entrevistados. Ou seja, a classificação de intensidade foi feita de acordo com o critério representado, a seguir, na tabela 3. Houve uma distribuição uniforme do número de indicadores entre as diferentes classificações de intensidades.

### Classificação da Intensidade do Indicador de Assunto

Intensidade do Indicador de Assunto	Frequência	Número de Indicadores de Assunto
Fracamente Manifesto*	1 a 4 entrevistados	7
Medianamente Manifesto**	5 a 9 entrevistados	9
Fortemente Manifesto***	11 a 14 entrevistados	8

**Tabela 3 – Classificação da Intensidade do Indicador de Assunto<sup>110</sup>**

A seguir, apresento os Indicadores de Assunto separados por intensidade e classificados dentro dos diferentes Grupos Temáticos, descrevendo brevemente seu conteúdo.

#### **7.2.1 Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto**

- *Ausência de fronteira hierárquica nas relações profissionais*  
Assuntos referentes à ausência de fronteira hierárquica nas relações profissionais consideradas sob diferentes perspectivas. De um lado, essa ausência é vista como facilitadora para o relacionamento entre os participantes nos processos artísticos. De outro lado, ela foi apontada como um obstáculo nas relações de ensino e criação, pois existe uma dificuldade de estabelecer limites.  
Profissionais reconhecem a dificuldade de definir fronteiras entre os momentos de uma relação descontraída e os outros em que eles precisam de certa hierarquia para os processos de ensino e criação.
- *Carência de coreógrafos expoentes*  
Assuntos referentes à carência de coreógrafos expoentes, que mudem os rumos da dança. Alguns entrevistados observam que as produções contemporâneas tendem a ter um caráter reprodutivo e não conseguem inovar criando novas formas coreográficas. Foi comentado que existe uma falta de coragem e de audácia nos processos criativos.
- *Produção contemporânea sem estrutura delineada e coreografia pouco elaborada é rejeitada pelo público*  
Assuntos referentes à insatisfação relativa às produções contemporâneas sem uma estrutura delineada e com coreografia pouco elaborada. Os espectadores não gostam de

<sup>110</sup> \* (Quadro 4 e 5), \*\* (Quadro 6 e 7), \*\*\* (Quadro 8 e 9)

assistir a esse tipo de produção e em sua maioria essas peças não têm aceitação pelo público. No geral, produções de baixa qualidade afastam o público.

- *Termos tradição e técnica associados à dança clássica*

Assuntos referentes à associação dos termos tradição e técnica à dança clássica.

- *Companhias juniores contribuem para o desenvolvimento do bailarino*

Assuntos referentes à criação de companhias juniores, com a finalidade de auxiliar bailarinos jovens no início de sua atuação profissional. Essas companhias oferecem oportunidades para o bailarino adquirir experiência e desenvolver-se como artista, adquirindo confiança e segurança.

- *Evolução na assistência médica e fisioterápica para bailarinos*

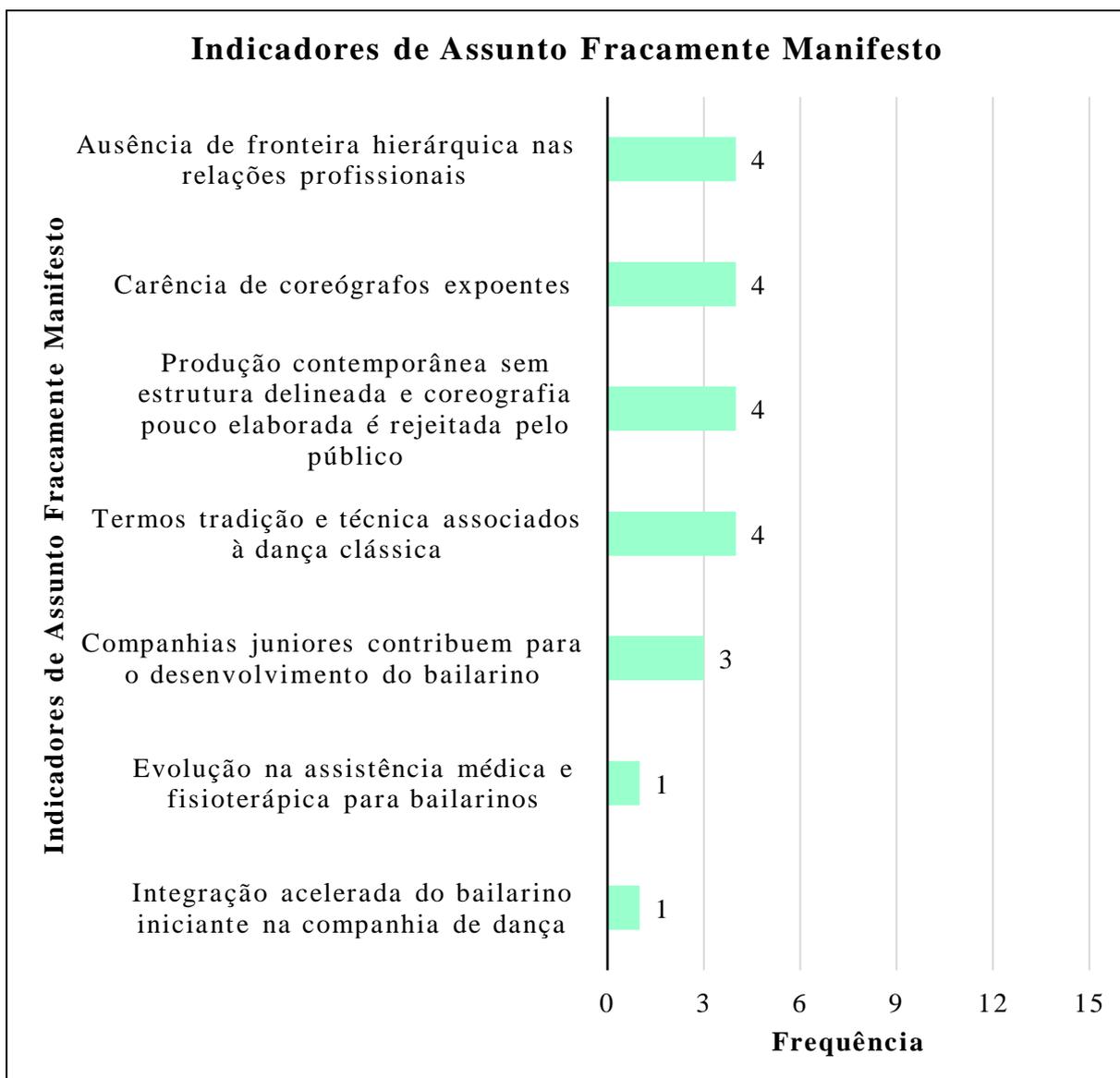
Assuntos referentes ao desenvolvimento do atendimento médico e fisioterápico para o bailarino. Profissionais se preocupam com o desenvolvimento da arte da dança. O bailarino recebe um atendimento fisioterápico e médico diferenciado e pode melhor atuar no exercício de sua profissão.

- *Integração acelerada do bailarino iniciante na companhia de dança*

Assuntos referentes à rápida integração do bailarino iniciante na companhia. Ele tem a oportunidade de atuar em representações mais elaboradas de grupo e de solo.

<b>Frequência</b>	<b>Indicador de Assunto Fracamente Manifesto</b>	<b>Grupo Temático</b>
<b>Quatro Entrevistados</b>	Ausência de fronteira hierárquica nas relações profissionais	Temas gerais
	Carência de coreógrafos expoentes	Temas gerais
	Produção contemporânea sem estrutura delineada e coreografia pouco elaborada é rejeitada pelo público	Temas gerais
	Termos tradição e técnica associados à dança clássica	Temas gerais
<b>Três Entrevistados</b>	Companhias juniores contribuem para o desenvolvimento do bailarino	Temas gerais
<b>Um Entrevistado</b>	Evolução na assistência médica e fisioterápica para bailarinos	Temas gerais
	Integração acelerada do bailarino iniciante na companhia de dança	Bailarino na atualidade

**Quadro 4 – Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto**



**Quadro 5 – Gráfico Indicadores de Assunto Fracamente Manifesto**

### 7.2.3 Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto

- *A técnica como um meio para a expressão artística*

Assuntos referentes à importância da técnica para uma expressão artística verdadeira. Alguns entrevistados consideram a técnica necessária para viabilizar a comunicação na criação artística. Os coreógrafos e bailarinos, bem como os bailarinos entre si, precisam de uma linguagem semelhante para criar e construir juntos. É necessário haver um entendimento de concepções e vivências artísticas na criação. A técnica é um fator que possibilita o encontro de ideias e impulsiona o trabalho em conjunto.

Alguns entrevistados abordaram especificamente a técnica clássica e a apontaram como um denominador comum, um ponto de encontro, um facilitador no trabalho com pessoas de diferentes formações. Também existe o pensamento e o reconhecimento de que a técnica clássica da dança é um elemento importante para a excelência na formação do bailarino.

Além disso, a técnica é considerada um meio para a expressão artística, pois além de permitir a interação entre os participantes do processo, ela possibilita ao artista expressar suas emoções e, por meio do conhecimento técnico, representar verdadeiramente. Os entrevistados comentam a importância do domínio de diferentes técnicas, inclusive a de representação.

- *A dança está em processo de democratização*

Assuntos referentes à existência de uma democratização na área da dança em geral. A área envolve diferentes formas e estilos de produção artística, bem como aceita as diferenças em seu fazer artístico.

São exemplos de questões abordadas: a abertura do teatro para a cena livre e contemporânea, a intenção de mostrar a diversidade da dança ao espectador e o respeito pelas diferenças existentes, entre outras, de etnias, gêneros e diferentes pensamentos no fazer artístico. Nos relatos foi evidenciado o aumento da oferta de cursos de bacharelado e de mestrado em dança.

- *Coreógrafo não prepara uma estrutura fechada de passos*

Assuntos referentes ao trabalho de criação coreográfica. Diversos coreógrafos não planejam uma estrutura fechada de passos em suas coreografias. Eles iniciam o trabalho de criação sem uma sequência pré-determinada, e criam de acordo com as contribuições dos bailarinos e de sua própria imaginação.

Os profissionais relataram que isso intensifica o trabalho conjunto entre os participantes e possibilita o desenvolvimento de uma obra de melhor qualidade e com mais expressão artística, pois os bailarinos se identificam com a coreografia e podem melhor representá-la.

- *Espectador gosta de obras narrativas*

Assuntos referentes ao espectador gostar e preferir apreciar obras de caráter narrativo. Os profissionais observam a reação do público às obras apresentadas e se preocupam em atender a demanda dos espectadores.

- *Formação do bailarino estimula o trabalho analítico do movimento*

Assuntos referentes ao estímulo do trabalho analítico do movimento na formação. Existe a preocupação de auxiliar o estudante a entender o movimento em seu corpo e evitar simplesmente copiá-lo.

Os profissionais apontam a importância de o bailarino explorar os movimentos em seu corpo de forma analítica. Ele deve conduzir seus movimentos, percebendo como se desenvolvem e entendendo o motivo da ação e reação corporal. Isso é necessário na prática artística de hoje e repercute na formação, que deve preparar os estudantes. Foi feito comentário sobre a procura por formação complementar em Girotonics, Pilates ou Yoga, que podem auxiliar na atuação e performance do bailarino.

- *A dança clássica evolui com a contemporaneidade*

Assuntos referentes à contemporaneidade da técnica da dança clássica, com comentários sobre a possibilidade de adaptar tradições para a nossa realidade e fazer com que elas sejam ajustadas às necessidades de hoje, sem perder sua essencialidade.

Participantes da pesquisa falaram que visualizam a dança clássica como atemporal. Ela pode acompanhar a atualidade, e adaptar-se às necessidades contemporâneas, visto que sua estrutura interna tem uma multiplicidade de possibilidades de combinação e adaptação.

- *Profissionais da dança são suscetíveis a mudanças*

Assuntos referentes ao profissional da dança concordar em aceitar mudanças e ter curiosidade de conhecer o novo. Essa característica foi apontada como essencial para a prática artística hoje. O fazer dança atual impõe e exige a facilidade de adaptar-se a novas experiências, quer sejam elas de estilo, quer sejam temáticas ou mesmo práticas cotidianas. Essas questões repercutem também na formação, que deve preparar o estudante para essa realidade.

- *Bailarino desenvolve sua técnica em diferentes coreografias contemporâneas*

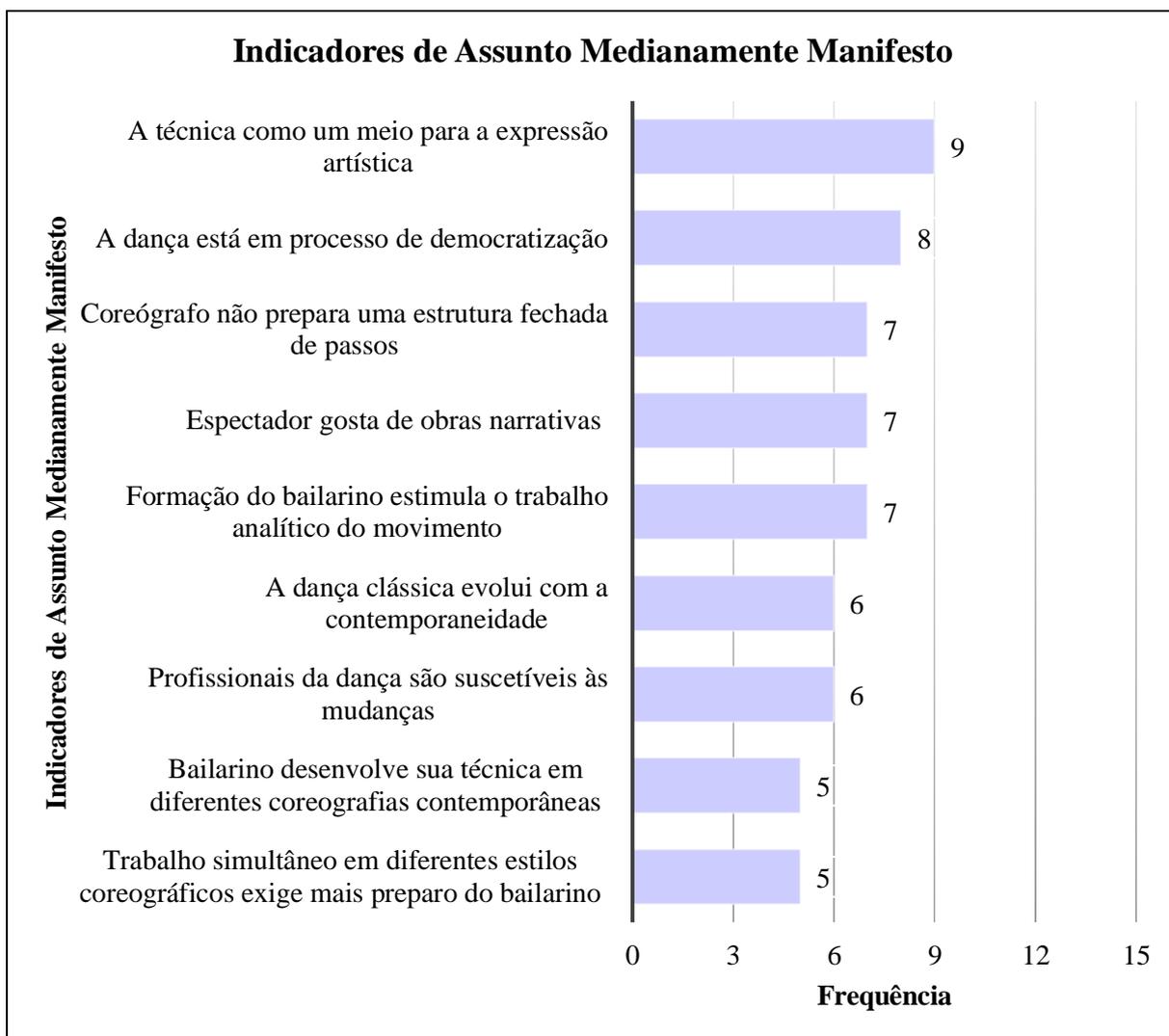
Assuntos referentes à formação do bailarino, que também se realiza pelo trabalho em diferentes obras coreográficas. Por exemplo, foi possível constatar, nas observações e relatos, o desenvolvimento artístico dos bailarinos por meio do trabalho diversificado com diferentes coreógrafos da atualidade. Alguns entrevistados apontaram que é essencial aprender com os trabalhos coreográficos contemporâneos.

- *Trabalho simultâneo em diferentes estilos coreográficos exige mais preparo do bailarino*

Assuntos referentes à necessidade de um preparo diferenciado para o bailarino conseguir representar e criar com diferentes estilos simultaneamente. Participantes relatam os desafios de conseguir conciliar a representação em diferentes estilos. O corpo do bailarino deve ser treinado para tanto.

<b>Frequência</b>	<b>Indicador de Assunto Medianamente Manifesto</b>	<b>Grupo Temático</b>
<b>Nove Entrevistados</b>	A técnica como um meio para a expressão artística	Técnica e atualidade
<b>Oito Entrevistados</b>	A dança está em processo de democratização	Temas gerais
<b>Sete Entrevistados</b>	Coreógrafo não prepara uma estrutura fechada de passos	Coreógrafo na atualidade
	Espectador gosta de obras narrativas	Espectador na atualidade
	Formação do bailarino estimula o trabalho analítico do movimento	Formação do profissional na atualidade
<b>Seis Entrevistados</b>	A dança clássica evolui com a contemporaneidade	Dança clássica na atualidade
	Profissionais da dança são suscetíveis a mudanças	Bailarino na atualidade
<b>Cinco Entrevistados</b>	Bailarino desenvolve sua técnica em diferentes coreografias contemporâneas	Bailarino na atualidade
	Trabalho simultâneo em diferentes estilos coreográficos exige mais preparo do bailarino	Bailarino na atualidade

**Quadro 6 – Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto**



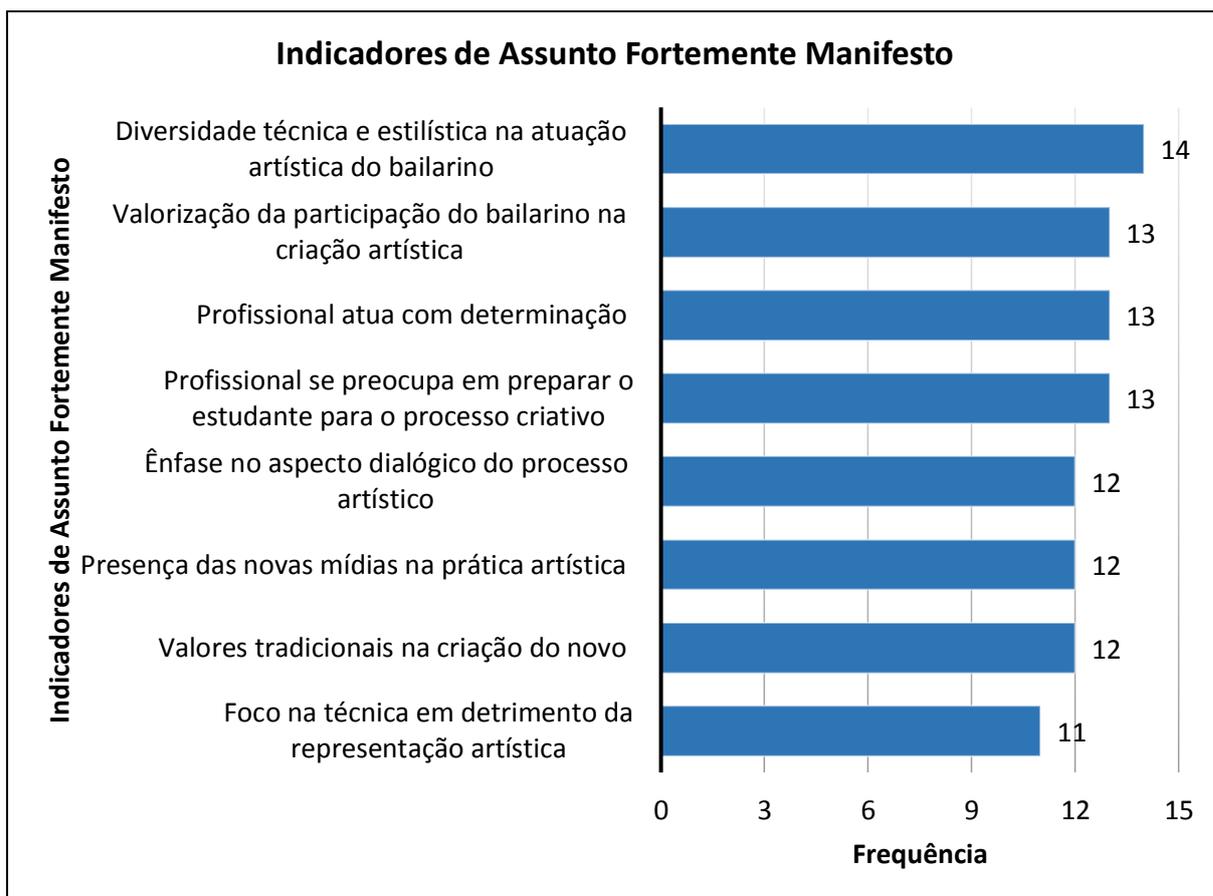
**Quadro 7 – Gráfico Indicadores de Assunto Medianamente Manifesto**

#### 7.2.4 Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto

- *Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino*  
Assuntos referentes à necessidade de conhecimento e domínio de diferentes técnicas e estilos de dança na prática artística, superando fronteiras existentes.
- *Valorização da participação do bailarino na criação artística*  
Assuntos referentes à relação do bailarino com o coreógrafo no processo criativo. Importância do profissional ser capaz de trabalhar com autonomia.
- *Profissional atua com determinação*  
Assuntos referentes à conexão existente entre a confiança, disciplina e liberdade de expressão, indispensáveis para o fazer artístico hoje na criação e na formação.
- *Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo*  
Assuntos referentes à necessidade de proporcionar ao estudante a vivência em processos criativos e a importância de organizar uma estrutura de ensino compatível com a diversidade.
- *Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico*  
Assuntos referentes à relação entre o bailarino e o coreógrafo nos processos artísticos atuais.
- *Presença das novas mídias na prática artística*  
Assuntos referentes à influência das novas mídias nos processos artísticos.
- *Valores tradicionais na criação do novo*  
Assuntos referentes à relação entre a tradição e a inovação e a quebra de paradigmas.
- *Foco na técnica em detrimento da representação artística*  
Assuntos referentes à um exagero técnico encontrado em diferentes esferas da produção artística atual.

<b>Frequência</b>	<b>Indicador de Assunto Fortemente Manifesto</b>	<b>Grupo Temático</b>
<b>Quatorze Entrevistados</b>	Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino	Bailarino na atualidade
<b>Treze Entrevistados</b>	Valorização da participação do bailarino na criação artística	Bailarino na atualidade
	Profissional atua com determinação	Bailarino na atualidade
	Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo	Formação do profissional na atualidade
<b>Doze Entrevistados</b>	Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico	Bailarino na atualidade
	Presença das novas mídias na prática artística	Temas gerais
	Valores tradicionais na criação do novo	Tradição na atualidade
<b>Onze Entrevistados</b>	Foco na técnica em detrimento da representação artística	Temas gerais

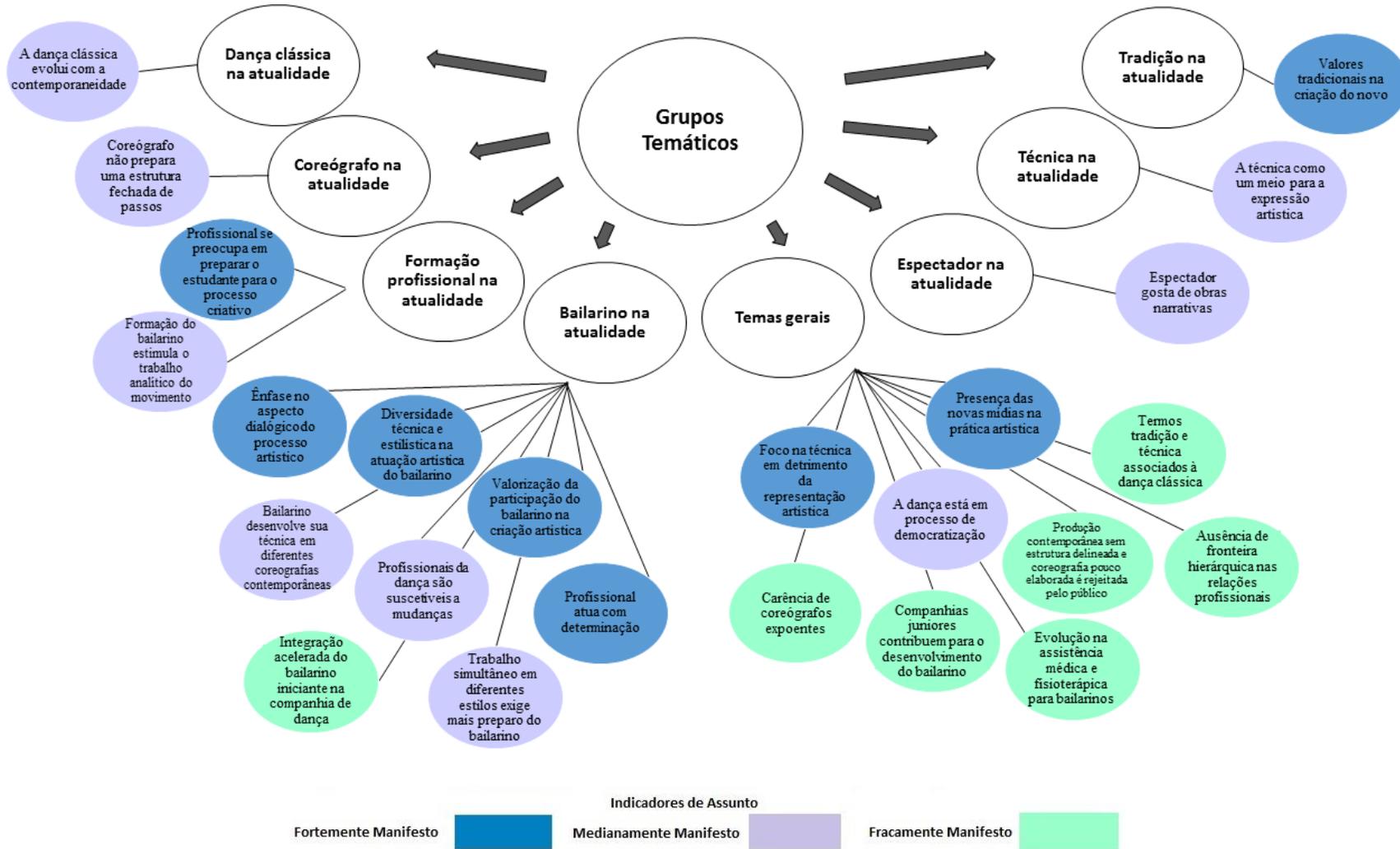
**Quadro 8 – Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto**



**Quadro 9 – Gráfico Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto**

Resumindo, apresento um diagrama (Quadro 10) da classificação de intensidade de todos os Indicadores de Assunto em relação aos Grupos Temáticos.

## Diagrama de intensidade dos Indicadores de Assunto e classificação nos Grupos Temáticos



Quadro 10 – Intensidade dos Indicadores de Assunto e classificação nos Grupos Temáticos

### 7.3 Tendências contemporâneas e Macrotendências – Terceira etapa

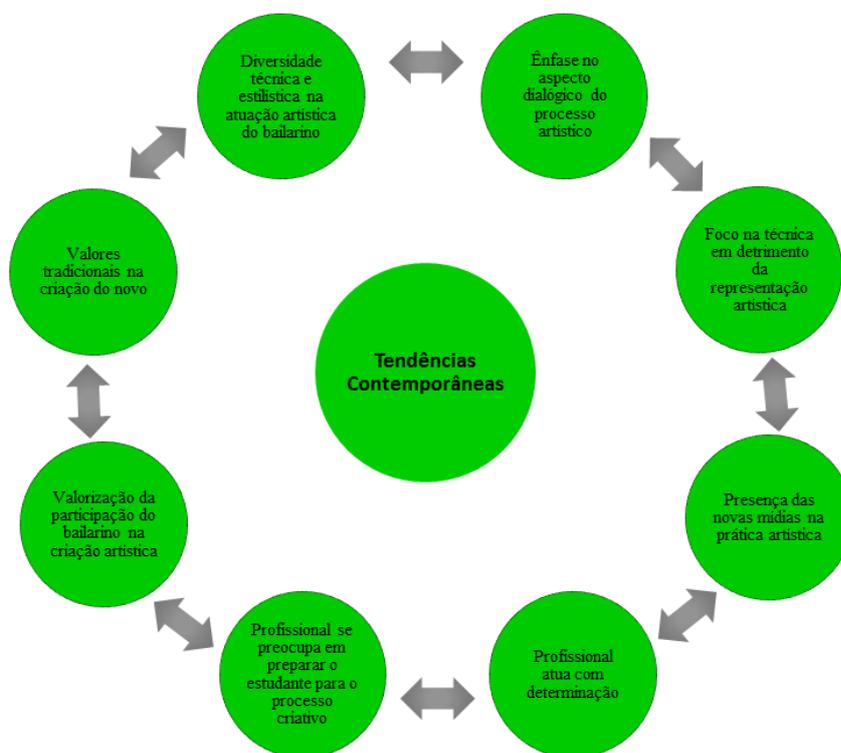
A terceira etapa foi determinante e possibilitou a identificação de oito Tendências contemporâneas e três Macrotendências na prática artística da dança. Nas próximas linhas, apresento o desenvolvimento de meu raciocínio.

#### 7.3.1 Descrição das Tendências contemporâneas

A visualização da classificação de Intensidade dos Indicadores de Assunto, a reflexão sobre o seu conteúdo temático e a articulação disso com as minhas observações foi um momento muito especial e possibilitou uma triangulação integrada do material coletado.

Nesse processo de reflexão, identifiquei Tendências contemporâneas da prática artística, evidenciadas pelos Indicadores de Assunto Fortemente Manifesto. Esses Indicadores são resultado da análise conjunta da opinião de uma grande parte dos participantes da pesquisa e das minhas observações realizadas durante o processo de coleta.

Os temas mais presentes durante a investigação delineiam a prática artística atual e apontam para a existência de oito Tendências contemporâneas (Quadro 11). A seguir, apresento um diagrama com essas Tendências e em seguida as descrevo.



Quadro 11 – Tendências contemporâneas

- *Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino.*  
Na prática artística do bailarino e do coreógrafo existe uma diversidade técnica e estilística. Novos estilos e técnicas aparecem no cotidiano de criação e de representação artística da dança e isso repercute na formação profissional, em uma prática artística flexível e implica em uma formação continuada do bailarino.
- *Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico.*  
Existe ênfase no aspecto dialógico dos processos artísticos, tanto nas relações entre os participantes da produção artística, como entre professores e alunos na formação. Há uma tentativa de construir um patamar propício ao diálogo.
- *Foco na técnica em detrimento da representação artística.*  
A prática artística evidencia a ocorrência de exagero técnico, que repercute na formação, na representação artística e na apreciação da dança, comprometendo a articulação entre a técnica e a expressão.
- *Valorização da participação do bailarino na criação artística.*  
Na criação artística existe um trabalho artístico conjunto do coreógrafo e do bailarino. O bailarino é considerado como participante do processo de criação, o que traz novas perspectivas. Isso repercute na formação e na atuação do bailarino e implica em um posicionamento artístico tolerante ao trabalho em conjunto e ao mesmo tempo participativo em sua contribuição.
- *Presença das novas mídias na prática artística.*  
As novas mídias estão presentes na prática artística e agem como facilitadoras do acesso à informação, ultrapassando a fronteira de território, de hierarquia e de estilo, permitindo o aprendizado, o compartilhamento e a apreciação da arte da dança. O acesso à informação pode ocasionar a propagação de padrões e contribuir para engessar e/ou dificultar o desenvolvimento e a elaboração artística.
- *Profissional atua com determinação.*  
A prática artística exige um profissional determinado em sua atuação e com capacidade de decisão. Ele deve conseguir trabalhar individualmente e em grupo e ter conhecimento para criar e interpretar de acordo com suas possibilidades e a demanda artística.
- *Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo.*

Existe a preocupação do profissional em oferecer oportunidades para o estudante participar de processos criativos e se preparar para a prática artística contemporânea. A formação deve ser ampla, abrangendo todas as áreas de conhecimento.

- *Valores tradicionais na criação do novo.*

A tradição é considerada na criação do novo e é compreendida como um guia em novos horizontes a serem conquistados. Ela é uma fonte inspiradora e age como mediadora no processo de criação.

A leitura das Tendências contemporâneas me conduziu a um processo reflexivo e percebi que elas são homogêneas entre si e constituem uma unidade separada, mas, ao mesmo tempo, estão intrinsecamente interligadas na prática artística atual. Ao visualizar esse vínculo, cogitei a existência de uma hierarquia entre elas, mas vi que todas abordam temas igualmente relevantes e não apresentam um posicionamento hierárquico. Isso me levou a algumas considerações e identifiquei a existência de Macrotendências que apontam e sintetizam um teor substancial na prática artística e orientam a articulação das Tendências contemporâneas. Como recurso analítico, procurei extrair das Tendências contemporâneas uma linha de analogias entre elas e, de fato, percebi a existência de três grupos, que chamei de Macrotendências orientadoras: *Dissolução de Fronteiras, Participação e Conexão.*

Nesse sentido, resalto alguns raciocínios resultantes dessa reflexão e apresento, a seguir, o caminho percorrido para a fundamentação das três Macrotendências. Para tanto, considerei as falas dos entrevistados e minhas observações. A ordem das questões abordadas não está relacionada com a relevância, pois não houve intenção de fazer uma classificação por ordem de importância.

### **7.3.2 Descrição das Macrotendências**

A diversidade temática abordada pelos participantes tornou esse momento envolvente. Após leitura e estudo do material, identifiquei as Macrotendências: *Dissolução de Fronteiras, Participação e Conexão*, advindas das Tendências contemporâneas. Esse reconhecimento possibilitou-me entender uma lógica interna dos dados coletados. A análise dos dados evidenciou oito Tendências contemporâneas agrupadas em três Macrotendências articuladoras na prática artística. Enxergar a luz no final do túnel foi motivador e impulsionou o seguimento do trabalho.

Apresento detalhadamente, a seguir, as falas dos entrevistados e algumas observações. Identifico e fundamento as Macrotendências, baseadas na análise das Tendências contemporâneas.

### **7.3.2.1 Macrotendência Dissolução de Fronteiras**

Percebi que os entrevistados falaram de questões que ultrapassam limites estabelecidos pelo padrão tradicional, como: a relação com as novas mídias, a redução de limites hierárquicos de consumo da dança, a demanda de uma diversidade técnica na criação artística e o relacionamento entre o tradicional e o novo. As falas evidenciaram uma conquista de novos espaços de atuação da dança e também problematizaram questões referentes a uma possível doutrinação e procura por padrões pré-determinados. No geral, os entrevistados relataram circunstâncias da produção artística, que proporcionam uma fluidez, democratização e interdisciplinaridade nos processos artísticos, bem como falaram sobre padrões existentes, que dificultam o desenvolvimento individual e livre.

Ao refletir sobre essas questões recordei o marcante trabalho de Mikhail Fokine. Ele foi pioneiro e rompeu limites artísticos pré-estabelecidos. Sua atuação permitiu a superação de fronteiras técnicas, estilísticas e de concepção coreográfica. Em suas memórias, relatou algumas de suas preocupações como, por exemplo, a atuação dos bailarinos de sua época e suas danças, que não faziam parte da ação e não representavam o caráter de uma personagem, somente demonstravam destreza e virtuosismo (FOKINE, 1974, p. 56). Questões como essa o motivaram a escrever artigo crítico sobre o fazer dança, em que defende que o artista pode e deve ser expressivo da cabeça aos pés. Fokine foi inovador e elaborou coreografias com passos expressivos e condizentes com a temática em questão. Uma análise histórica do campo atesta que ele modificou os rumos da dança, rompeu paradigmas e possibilitou o nascer do moderno na dança (WOITAS, 2016, p. 226).

Nesse sentido, cito falas dos entrevistados.

O curador Heynderickx discorre sobre a relação dos artistas com as novas mídias:

Eu acho que as mídias influenciam bastante, tanto o coreógrafo como o bailarino, porque, por meio delas, é possível ver facilmente o que acontece, por exemplo, no Brasil. Você pode seguir as tendências mais novas. Você pode ver tudo, tudo é acessível, num estalo de dedos. Isso influencia na criatividade do coreógrafo.

Esse comentário coincide com observações da bailarina Amista e dos estudantes Silva e Guimarães. Amista relembra:

Hoje em dia, quando você quer ver um balé, em cinco minutos, você acha ele na internet. Eu me lembro de quando eu estava no Brasil. Se você quisesse dançar alguma coisa, você ficava procurando vídeo para ver a diferença entre uma produção e outra. E aí era aquela loucura porque você não tinha acesso ao material. Hoje, nesse aspecto, é muito mais fácil. Por exemplo, você tem como achar rápido uma variação ou interpretação de pessoas diferentes.

Silva comenta: “O que eu acho bacana é, por exemplo, quando você vê balés ou vê coreografias de outros bailarinos famosos, você acaba aprendendo com os vídeos deles”. Guimarães acrescenta e fala da maneira como as mídias influenciam o trabalho artístico: “de uma forma gigante. Você pode compartilhar seu trabalho com uma pessoa que não está aqui na Europa, e ela pode ver do outro lado do mundo o que está acontecendo”.

O coreógrafo Plegge comenta que, no presente momento, temos mais registros de informação e os bailarinos têm acesso a uma palheta ampla de conhecimento e de formas de movimentos.

Hoje, por meio dos vídeos e clips tem uma divulgação muito mais rápida de estilos específicos. E eu acho que isso tem a ver com a versatilidade de hoje. As pessoas podem ver claramente como outras companhias fazem outras coisas. E isso impulsiona a curiosidade e o interesse de fazer coisas novas.

O coreógrafo Goecke compartilha com Plegge da percepção que “hoje podemos consumir, ao mesmo tempo, muito mais”. Porém, questiona sobre a reprodutibilidade de padrões pré-determinados e uma busca por atrações virtuosas. Para Goecke, esse modelo, assim como o mundo técnico e o mundo digital, tem-se tornado dominante levando a uma busca incessante da perfeição. Modelos específicos podem impressionar por uma representação artística, técnica e estética extraordinária. Mas, é fato que as bailarinas têm que lutar com esses parâmetros. Elas buscam a perfeição, percurso esse que muitas vezes ocasiona uma mecanização dos movimentos artísticos. Ele diz: “criamos o ideal de uma ‘máquina da dança’”.

Goecke fala de uma luta pela perfeição técnica, que prejudica uma representação emocional e verdadeira. Em suas falas, também comenta sobre a Márcia Haydée e outras bailarinas, que conseguiam, em sua época, emocionar o público.

Reconheço que as novas mídias facilitam o acesso à informação e durante as minhas observações constatei a presença da internet no cotidiano dos estudantes e bailarinos, que

acessam diferentes *links*, por exemplo, pelo You Tube. Eles buscam por modelos para aprender coreografias, visualizar execuções técnicas e observar famosos bailarinos de outros lugares. Pude vivenciar que isso facilita o trabalho dos professores e *maîtres* de balé que, ao iniciarem um ensaio no estúdio, se deparam com bailarinos preparados, cientes da coreografia e dos passos.

A relação com as novas mídias no cotidiano do artista foi comentada pela bailarina Bartels e pelo estudante Guimarães. A primeira disse sobre o aprendizado de coreografias via vídeo, em remontagens e ensaios:

Quando surgem dúvidas, e não sabemos ao certo, vamos olhar o vídeo. É muito prático usar as tecnologias no estúdio, pois pode-se realmente olhar a coreografia. Mas, ao mesmo tempo, penso que é bom olhar as antigas notações coreográficas, pois então sabe-se ao certo como algo deveria ser e não como o bailarino dançou em cena, pois, às vezes, acontecem coisas na cena. De repente, você erra ...

Guimarães complementa:

O Marco fez uma coisa: no meu caso, foi que eu cheguei atrasado. Eu estava muito ocupado nessa época, então o quê que ele fez? Ele me deu a coreografia, mas o problema é que ele só ia ficar três dias, então isso pra mim foi uma coisa! A tecnologia me ajudou muito pra eu não esquecer, porque eu pude me filmar pra não esquecer aquilo que ele me passou.

Sobre algumas consequências da maneira de trabalhar hoje, o diretor Liška reflete:

Eu vejo que a geração jovem trabalha muito visualmente com a internet. Então, eles procuram seus exemplos e é mais fácil ver os exemplos no You Tube, e saber como alguém dança algo. O que é mais raro, hoje, é encontrar bailarinos que trabalham em si sozinhos nos estúdios.

O professor Hofer fala sobre o desenvolvimento técnico: “devido ao acesso a material de foto e vídeo disponível via internet, a visão e a exigência aumentaram. É preciso dizer. Eu acho que hoje nós somos muito mais virtuosos”.

A correpetidora Tomova fala da técnica e da concorrência: “a busca pelo desenvolvimento técnico é muito grande e há concorrência em todos os lugares. Percebo como as pessoas tentam quebrar a tradição e ir por novos caminhos”. Ela também se posiciona sobre a atividade do artista: “hoje, por meio das informações que recebemos da internet e das mídias,

a vida do artista mudou completamente”. Quanto à facilidade de acesso à informação ela diz que pode ocasionar uma busca impetuosa por resultados.

Às vezes, os coreógrafos e professores sofrem pressão porque com o acesso à informação, de como se faz nos Estados Unidos, na Rússia, ..., que eles chegaram a tal ponto, os japoneses, os coreanos, e etc. E tenta-se a qualquer custo alcançar o mesmo. A qualquer custo. Nota-se que a base tradicional não é mais suficiente, tem que ir além porque os critérios em outros lugares mudaram. E frequentemente esse desenvolvimento técnico diminui o desenvolvimento estético e o desenvolvimento artístico. Mas, nem sempre. Existem pessoas talentosas o suficiente que conseguem unificar os dois.

O acesso à informação impulsiona e/ou impõe um desenvolvimento técnico. Tomova comenta a respeito da busca por algo novo e da quebra de paradigmas, que vai além da técnica. Para ela, os elementos técnicos podem ser alcançados por todos. Por isso, as pessoas procuram por algo que as torne especiais e únicas.

A facilidade de acesso à informação é real. De certa forma, há uma apreciação e atuação artística universal e visualizo um processo de dissolução de fronteiras. Essa dissolução foi abordada de forma positiva pelos entrevistados, quando relativa à facilidade de acesso à informação, mas também, de forma crítica, ao constatar que muitas vezes ocorre uma busca superficial de elementos específicos, que alimentam um culto excessivo a aspectos técnicos da dança em detrimento de questões emocionais e artísticas.

Alguns entrevistados percebem que tem ocorrido uma redução de fronteiras hierárquicas no contexto de consumo da dança e existe uma democratização no acesso a produções artísticas. Um maior número de pessoas aprecia diferentes formas de danças, de estilos e de companhias.

O diretor Stabel diz:

Então, as pessoas que hoje se encontram no Facebook, que criam um grupo de WhatsApp, não precisam ficar duas ou três horas em um espaço, onde sentam-se em cadeiras fixas, no escuro, para se certificar de que eles se interessam pela arte. Existem outros formatos que acontecem hoje. Eu posso baixar, dar um download, de dança na Internet. Eu posso assistir dança na televisão. Eu posso assistir espetáculos de dança de Paris e de São Petersburgo no cinema. Eu posso frequentar a cena livre, eu posso olhar um *flash mob* na estação central de trem. Eu tenho a impressão que nunca vivenciei tanto a dança como agora.

O curador Heynderickx comenta: “Existem muitas crianças que estão dançando porque assistem aos vídeos do You Tube de famosos bailarinos, bailarinos de rua, por exemplo”.

Guimarães acrescenta:

É isso que está ajudando muitas crianças a crescerem no mundo do balé, porque eu nunca ia saber o que é perna a 180° graus se eu não tivesse visto a Svetlana Zakharova. Eu ia um dia descobrir muito tarde o que é a expressão de Mariana Nuñez, de Birgith Keil e da Marcia Haydée.

Outra temática recorrente nos relatos foi a multiplicidade de técnicas e estilos que indicam a demanda pela superação de fronteiras técnicas e estilísticas existentes na prática artística. Existe a construção de um diálogo intenso do bailarino com seu corpo e movimento que *per se* implica uma superação de limites internos e externos.

Bartels diz que é desafiante para os bailarinos dançar simultaneamente diferentes estilos. “Tínhamos um repertório bem diversificado. E acontecia que em um dia ensaiávamos, mais ou menos, quatro peças de estilos diferentes”.

Acho que para as pessoas que dançaram Pina Bausch foi difícil. Então, os bailarinos ficaram, em parte, realmente esgotados com o trabalho, porque com muito trabalho de chão, no chão e, assim, com a sensação do chão. E depois voltar para Balanchine, onde o tempo todo precisa ser tudo em cima, em cima, em cima, em cima. Essa controvérsia entre os dois estilos foi para os bailarinos, eu acho, realmente desafiante.

Amista comenta o trabalho com diferentes estilos, em específico com o balé de Pina Bausch:

Nessa questão de fazer balés diversos, o físico acaba mudando mesmo. Às vezes você fica mais forte. Por exemplo, o trabalho que fizemos com o balé de Pina Bausch no ano passado foi impressionante. No início dos ensaios, parecia que estávamos com dor em tudo. Parecia que você não estava trabalhando. Porque, às vezes, você usa músculos que, no clássico se usa muito pouco.

É, foi bem diferente. Foi muito interessante. Foi uma experiência muito interessante. Foi totalmente diferente. Mas estávamos com tanta sede de fazer que todo mundo curtiu o processo e aprendeu muito. Não só a movimentação era diferente, porque quase não dançamos descalço, mas eles pegaram muito forte no lado que tinha que ser muito natural.

A gente tinha que falar no palco, coisa que não fazemos, praticamente não falamos em um palco. E você tinha que falar. Eles tinham que falar alto porque tinha gente que não tinha microfone, você tinha que ser natural. A gente ria às vezes. "Mas eu não estou acostumada a falar".

Mas foi um processo fantástico. E foi um processo muito longo, porque eles vieram muito tempo antes, foi um processo devagar. Então foi bem interessante mesmo. Como bailarina, para a minha carreira, foi ótimo.

A *maître* de balé Scott fala da necessidade de um preparo específico e de uma flexibilidade dos corpos dos bailarinos para serem capazes de dançar diferentes estilos coreográficos. “Eles têm que contemplar um repertório muito vasto. Isso se torna ainda mais difícil, quando se tem que unir o clássico e o moderno”.

O bailarino Kanev ressalta a versatilidade técnica:

Para mim, cada coreógrafo desenvolve para si uma linguagem própria. Embora seja raro, por exemplo, na nossa última criação, nós tivemos um coreógrafo que não queria que fizéssemos um treino clássico. Então fizemos seu treino próprio, técnica moderna, mas de sua maneira. É possível, hoje, ver esse desenvolvimento em um processo. E hoje, em muitas companhias, se tem que ser muito, muito, muito flexível. É preciso que se domine diversas técnicas.

O coreógrafo Plegge discorre sobre o aprendizado de diferentes técnicas:

Hoje os bailarinos dominam diferentes técnicas. Nas escolas, já se aprendem diferentes coisas. E por meio da internet e da rede, eles têm acesso para ver um monte de coisas. Muita informação sobre diferentes formas de dança se espalha muito mais rápido. Por isso, os bailarinos, além de talentosos, são incrivelmente experientes e treinados. Isso amplia as possibilidades de representação enormemente.

O diretor artístico Liška comenta que “os bailarinos trabalham de maneira intensa e com responsabilidade” e têm que contemplar um repertório enorme e variado. Amista fala sobre o repertório variado da companhia de dança.

O que eu gosto muito de Munique, até agora, por exemplo, foi essa questão do repertório, fazemos de tudo aqui. Isso para a gente, como artista, é muito bom, dá uma experiência muito grande. Você pode até falar assim: Eu sou mais o tipo clássico. Mas você consegue fazer o resto, você tem uma abertura para fazer o resto porque você teve essa possibilidade.

O professor Hofer acrescenta:

Existem raras companhias de dança que somente apresentem um repertório clássico, o repertório se estende até o contemporâneo. Hoje, a personalidade do artista é muito importante na criação e na prática da dança nos teatros e companhias. É necessário ter o seu perfil próprio de bailarino.

O coreógrafo Plegge comenta:

Os bailarinos precisam de um treino físico direcionado e também estarem abertos para aceitar mentalmente uma forma específica de trabalho. Isso é um desafio enorme, pois ao trabalhar com diferentes coreógrafos e técnicas é preciso preparar o corpo e esse precisa de tempo para reagir, é preciso programar os músculos. Isso não é possível da noite para o dia, é preciso dar tempo ao corpo. A outra questão tem a ver com uma postura e interesse artístico, o que, ao contrário do preparo do corpo, pode ser utilizado para diferentes estilos. A procura autêntica de um cerne ou da arte ou de um intercâmbio autêntico pode ser feita em diferentes estilos. O bailarino deve se abrir e estar disposto para trabalhar de diferentes formas.

Tive a oportunidade de observar a multiplicidade de técnicas e estilos exigida dos bailarinos. Ao acompanhar as atividades do Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*), constatei que eles apresentaram espetáculos de diferentes coreógrafos e estilos em um espaço de dez dias. Os bailarinos dançaram diferentes papéis, tanto os solistas como o corpo de baile, de obras clássicas, modernas, contemporâneas e de dança-teatro: O corsário (Petipa/Liška); A Dama das Camélias (Neumeier); Para as crianças de ontem, hoje e amanhã (*Für die Kinder von gestern, heute und morgen* — Bausch); Sinfonia em C (Balanchine); *Birthday Offering* (Ashton); *Adam is* (Barton). Nas outras duas instituições, encontrei cenários similares e observei a prática de um repertório variado e suas implicações no cotidiano dos artistas.

Os exemplos acima denotam a demanda de um domínio técnico e estilístico diversificado, evidenciando a necessidade de disposição dos artistas para lidar com essa exigência de multiplicidade, que envolve um preparo físico e uma abertura para aceitar o diferente e ainda desconhecido.

As falas também trouxeram a necessidade de construir uma ponte entre os valores tradicionais e a criação do novo, superando uma possível barreira conceitual. Seyffert fala sobre a tradição: “é uma questão muito lógica. Inspire-se nos valores tradicionais e veja o que pode levar consigo ou não. Deve-se ficar diariamente aberto para novas experiências. Na verdade, toda a vida é assim”.

Bartels contribui:

É possível, na tentativa de criar o novo, conectar-se com a tradição e, desse modo, pode manifestar-se um novo tipo de dança. Eu acho que os parâmetros são necessários para servirem de modelos inspiradores e permitirem uma avaliação do produto. Senão, como se pode saber que criamos algo realmente inovador?

Stabel diz:

A tradição nos dá todos os materiais e instrumentais dos quatro importantes pontos na formação: a Educação, a Formação, a *Bildung*<sup>111</sup> e o Estudo. Aqui, no centro da Europa, temos o luxo de poder perceber tudo. Podemos perceber verticalmente qual a nossa origem nessas quatro áreas. E ao mesmo tempo, por causa de nossa situação territorial, podemos enxergar horizontalmente o que está acontecendo no mundo: na África, na Ásia, na América do Norte e do Sul e na Austrália. Podemos observar tudo ao mesmo tempo e a partir dessa situação construir nosso futuro.

Para Scott, a tradição deve ser cultivada: “os clássicos são o fundamento de nossa cultura. A tradição é importante, pois precisamos saber e conhecer nossas raízes”.

Plegge comenta:

Não é possível recriar a roda. Então, não acredito que seja necessário ter que destruir algo à força para fazer algo novo. Eu também acredito que uma nova visão, um novo olhar sobre algo antigo faz algo novo. Podemos trazer o antigo para nossa contemporaneidade.

É possível lidar contemporaneamente com o tradicional, como por exemplo, um treino clássico para o espetáculo de *Grenzgänger* é com certeza direcionado para posicionar o centro dos bailarinos mais em baixo, em direção ao chão.

Collein acrescenta: “Devemos imergir no que herdamos de nossos antepassados para captar o cerne e adaptar à nossa realidade, trazer para a nossa contemporaneidade sem perder o essencial. Ou seja, é preciso abstrair da forma inicial”.

Em síntese, percebi questões da prática da dança que apontam para uma dissolução de limites pré-determinados, resultantes da relação com as novas mídias, da redução de limites hierárquicos de consumo da dança, da demanda de uma diversidade técnica na criação artística e do relacionamento entre o tradicional e o novo.

As falas também trazem observações reflexivas. Por exemplo, o diretor artístico Liška comentou que estamos em um período de calma criativa, com poucos coreógrafos expoentes, que com certeza antecede uma tempestade criativa. Ele diz que “no momento não temos inovações coreográficas marcantes, mas tudo na vida é cíclico e, com certeza, surgirá, em breve, uma nova fase com novos coreógrafos expoentes”.

Visualizei questões relacionadas à superação de limites e recordei Fokine que, em sua tempestuosa vida artística, nadou contra a corrente e conseguiu superar barreiras existentes para criar o novo. Em seu artigo publicado no *The Times* Fokine apresentou críticas à dança de sua

---

<sup>111</sup> *Bildung* expressa a formação da pessoa, principalmente, por meio de sua cultura. Pode-se considerá-la como uma formação cultural.

época, e falou da necessidade de haver uma coerência na elaboração e representação da dança. Para ele, “a dança e o gesto mímico, quando não servem para a expressão da ação dramática, perdem o significado em um balé, e se não correspondem a um tema proposto não devem ser utilizados como simples *divertissement* ou entretenimento” (FOKINE, 1914). O trabalho de Fokine marcou a história da dança. Em seu fazer artístico ele enfatizou a importância de considerar as diferentes perspectivas e visualizar o todo em um processo de mudança.

A interpretação dos dados coletados e o trabalho de Fokine contribuíram para a identificação da Macrotendência *Dissolução de Fronteiras*, que agrupa três Tendências contemporâneas: Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino; Presença das novas mídias na prática artística e Valores tradicionais na criação do novo. Visualizei a Macrotendência de superar limites na vivência e prática da dança, indicando a existência de um processo de diluição de fronteiras pré-determinadas.

### 7.3.2.2 Macrotendência Participação

Um tema bastante abordado, na coleta de dados, foi a existência de uma relação diferenciada entre os participantes da prática artística. Esse assunto envolve diferentes questões que entrelaçam processos iniciados na formação. A esse respeito, considerei tópicos como: a valorização da participação do bailarino na criação artística, a ênfase no aspecto dialógico do processo artístico, e a necessidade de o profissional atuar com determinação.

Ao refletir, notei que as palavras participação e relação destacavam-se. A primeira, por significar “o ato ou o efeito de participar”; a segunda, por dizer respeito à “convivência entre pessoas”. Consequentemente, indaguei como os relacionamentos e a participação acontecem nos processos artísticos.

Jaques Rancière, em seus livros *O Mestre Ignorante* (2011) e *O Espectador Emancipado* (2012), discorre sobre a educação emancipadora e o espectador emancipado e critica relações embrutecedoras, que criam barreiras, impossibilitando o desenvolvimento dos alunos e a experiência artística do espectador. Para o autor a participação não induz, necessariamente, a emancipação. Essa consideração, levou-me a pensar sobre o relacionamento das partes envolvidas no processo artístico com uma participação autêntica e verdadeira.

Ao refletir, recordei de uma conversa que tive com Tom Schilling<sup>112</sup>, em julho de 2016, sobre a relação entre coreógrafo e bailarino nos processos artísticos. Ao falar de seu trabalho artístico lembrou de detalhes específicos e foi preciso ao descrever certos bailarinos recém-formados, que chamou de “marionetes treinadas”. Ele explicou que, quando os bailarinos são formados para executar passos, eles têm um domínio técnico de excelência, mas necessitam, em média, de dois a três anos para libertarem-se de limites estabelecidos e conseguirem participar de processos criativos. Schilling falou que a excelência técnica é imprescindível, mas a abertura para o diálogo é fundamental. Ele comentou a importância de criar um patamar onde fosse possível dialogar com o bailarino e disse que uma forma que encontrou para conseguir chegar ao bailarino foi: “ir lá onde o bailarino se encontrava e estender a mão para, aos poucos, conduzi-lo para um caminho libertador de sua capacidade criadora”.

Para prosseguir com essas reflexões, cito algumas falas das entrevistas.

---

<sup>112</sup> Tom Schilling (1928) foi fundador, coreógrafo e diretor da companhia de dança (*Tanztheater*) da *Komische Oper Berlin* de 1965 a 1993. Ele marcou, com suas criações, durante um quarto de século, a produção artística em dança na Alemanha Oriental e é o coreógrafo alemão mais conhecido de sua geração (Programa, *Deutsche Tanzpreis*, Essen: 1996).

O coreógrafo Plegge relata a importância de haver uma troca entre coreógrafo e bailarino. Em suas palavras: “Eu espero, na verdade, que exista interesse em intercâmbio. Eu desejo que o bailarino na minha frente tenha interesse de ir à busca junto comigo”. Ele explica como idealiza essa relação com o bailarino: “A problemática que é importante nesse momento para essa obra artística em questão e deve ser observada pelos dois lados, ou seja, pelo lado do coreógrafo como também pelo lado do bailarino, como um jogo de pingue-pongue<sup>113</sup>”. E, entusiasmado, fala sobre a participação do bailarino na construção da obra e acrescenta: “Para isso acontecer deve haver, naturalmente, um interesse pelo lado do bailarino, porque eu acredito que o bailarino é mais do que um simples elemento que executa ordens”. Ele considera natural e necessário o bailarino se comunicar com o coreógrafo em um mesmo patamar, pois, dessa maneira, surge algo que vai além do pensamento do coreógrafo.

O bailarino deve ser confiante na relação com o coreógrafo. E então surge algo, que é mais do que eu sou. E é mais do que aquilo que eu penso. Então, eu penso em algo, e imagino algo, e tenho uma imaginação de alguma coisa. E ela cresce, quando ela se comunica com a imaginação do bailarino. E então, surge algo novo. E isso é sempre interessante para mim porque essas são coisas que eu não teria pensado assim. E esses, na verdade, são sempre os melhores momentos para mim.

O coreógrafo Goecke complementa: “os bailarinos tornam os meus passos vivos. É preciso haver, por parte dos bailarinos, capacidade de comunicação e diálogo. E acrescenta, “existem bailarinos que sempre dançam e interpretam as minhas peças de forma diferente e isso é uma questão de desenvolvimento emocional do bailarino”.

O estudante Guimarães comenta o relacionamento entre coreógrafo e bailarino e considera o mais importante “a conexão entre os dois, entre o que está dançando e o que está fazendo”. Lembrou de um trabalho com o coreógrafo Goecke: “foi uma oportunidade única. Ele tem um estilo próprio porque ele faz a coreografia, mas deixa você se movimentar do jeito que você quer. É uma coisa que ele coreografava muito para a pessoa”.

Nas observações, tive oportunidade de vivenciar processos semelhantes. No Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*), percebi a receptividade para o diálogo com o bailarino no aprendizado de coreografia. Em ensaio de remontagem de uma obra, dois novos solistas exploraram os movimentos em seus corpos para procurar o *jeito melhor* para eles dançarem um *pas de deux* contemporâneo do balé Cinderela. O *maître* de balé e dois bailarinos, que já haviam

---

<sup>113</sup> Talvez a melhor metáfora para o jogo de pingue-pongue no sentido de Plegge seja um jogo de frescobol, pois em seu relato não há a intenção de ter um vencedor.

dançado esse papel, trabalharam juntos para auxiliar os novos bailarinos a descobrirem o seu jeito de fazer os movimentos. Esse ensaio foi muito intenso e foi possível acompanhar a conversa, por meio do movimento, entre esses cinco profissionais.



**Figura 29 – Balé Cinderela coreografia de Tim Plegge  
Balé Estatal de Hessen (*Hessisches Staatsballett*)  
Fonte: Foto Regina Brocke<sup>114</sup>**

A bailarina Bartels comenta a existência de coreógrafos que “não marcam passos fixos para você reproduzir” e considera “uma forma de trabalho bem produtiva e inteligente”. Continua: “quando os bailarinos se sentem bem<sup>115</sup> com a coreografia, eles se apresentam melhor, e há um resultado satisfatório para todos os participantes, inclusive o espectador”.

Quando o coreógrafo dá uma direção e deixa um pouco de folga, um espaço livre, o produto final no palco é melhor, pois é mais orgânico para o corpo. Nem todo bailarino e coreógrafo têm o mesmo corpo e é por isso que algumas pessoas se movimentam simplesmente de forma diferente de outras.

O bailarino Kanev comenta do processo de criação coreográfica. Sua argumentação é forte e mostra como essa realidade faz parte de seu cotidiano. Ele diz: “o bailarino trabalha ativamente na construção da obra. O principal é a maneira como cada um se movimenta”. Afirma que

não é mais o foco mostrar passos para serem imitados. E sim, trata-se de desenvolver juntos. (...) Na maioria das vezes, os coreógrafos tentam extrair o especial e o diferente dos bailarinos. O foco não é sobre o material técnico,

---

<sup>114</sup> <http://www.hessisches-staatsballett.de/produktionen/> - acessado em 10/09/2016

<sup>115</sup> Sentir-se bem em uma coreografia significa estar confortável na execução dos passos da coreografia, conseguir movimentar-se de forma orgânica (Explicação minha).

que é indispensável. Mas também é sobre sua forma de mover, baseada em diferentes inspirações.

Kanev introduz outro aspecto importante ao falar que os bailarinos têm participação ativa nos processos criativos, tanto em processos de criação como em remontagens. “Os bailarinos têm que, por um impulso próprio, agir e participar criativamente. Em um processo de criação coreográfica devem participar e inserir-se no processo, e não pensar que devem somente imitar e repetir passos”.

A bailarina Amista fala sobre o trabalho junto com o coreógrafo:

Eu acho que não prejudica, pelo contrário, te deixa até mais confortável para você experimentar coisas novas e se abrir mais. Existe essa dificuldade, (...) é sempre um processo meio cansativo, porque às vezes você faz milhões de vezes e nem usa aquele material. Isso é uma coisa com a qual nem todo mundo lida bem.

O diretor Stabel diz: “Hoje o bailarino é parceiro em processo criativo, ele é um parceiro na construção da obra”, e o curador Heynderickx comenta do aumento da demanda de *inputs* criativos dos bailarinos. “Tim Plegge pede por uma contribuição criativa dos bailarinos”. “Antes nós, os bailarinos, tínhamos que executar, ..., ainda temos que executar, ..., mas você também tem que ser uma parte do processo criativo”.

Amista reflete sobre sua forma de trabalhar junto com o coreógrafo:

Talvez essa integração do personagem seja um pouco mais rápida porque a pessoa está criando ali em cima, então você já tem que fazer. Aí ela fala: "Não, mas esse movimento é mais forte", aí você já vai colocando mais o personagem dentro.

Plegge reflete e compartilha sobre a prática artística: “Eu estou firmemente convencido de que isso é como a corrente de um rio, de modo que há um intercâmbio permanente. E isso é um dos motivos principais porque falamos para não fechar e sim deixar aberto. Abrir, abrir é importante”.

Os depoimentos evidenciam a intenção do coreógrafo e do bailarino de desenvolverem um processo conjunto de criação. Transparece que o coreógrafo não impõe, necessariamente, passos para os bailarinos imitarem em um processo criativo. Além do mais, as falas trouxeram material de reflexão sobre a atuação determinada do profissional no fazer artístico. Considero essa característica necessária na construção de um diálogo entre os participantes do processo artístico e deve ser respeitada na formação, representação e criação em dança.

O diretor Liška comenta sobre a determinação do bailarino, “é preciso ter vontade própria para seguir uma formação profissional”. Ele reflete sobre a dialética existente no ser bailarino e na prática da dança e, conseqüentemente na formação profissional. “É preciso ter a consciência de se comportar disciplinadamente, mas ao mesmo tempo, deve existir uma liberdade para que os alunos possam escutar a si mesmos”.

A bailarina Amista diz claramente que “para você dar 100% de você, chegar aonde você quer, a disciplina é, para o bailarino, muito importante” e fala sobre uma certa autonomia em seu trabalho:

Eu acho que existe a possibilidade de você ter disciplina e ser autônomo também, principalmente depois que você está há um tempão na companhia. Você sabe como seu corpo funciona, você sabe onde você tem que puxar, onde você tem que reduzir. Isso tudo vem da experiência. Ter a liberdade de decidir: “Bom, hoje eu vou fazer aula, mas eu vou parar no meio da aula porque o meu corpo não vai mais”. E, por mais que eles talvez exijam, você tem que falar: “Não, espera aí. Eu preciso escutar também o meu corpo”. Então você tem que ter um pouco de autonomia e determinação para saber seus limites. Nesse aspecto, dá para você ser muito disciplinado e pode ter essa autonomia ainda.

O estudante Silva relata que considera importante na formação

aprender a trabalhar de forma independente como aluno é muito interessante porque é uma coisa que vai ficar na sua vida toda, (...) acho que isso é mais importante e deve começar desde pequeno, é a base. Tem a base do nosso corpo, onde a gente aprende a técnica, e também tem a base que a gente aprende coisas do dia a dia, que a gente vai precisar em uma sala de balé ou num teatro.

Essas questões tornam a formação em dança complexa. A correpetidora Tomova ressalta:

De um lado, o balé precisa de muita disciplina – disciplina do corpo, disciplina da pessoa e disciplina do espírito. De outro lado, é preciso ter uma autoconfiança peculiar, coragem e vontade de se apresentar. Balancear essas duas questões na formação é complexo. Autoconfiança exagerada não é bom, e também uma disciplina excessiva não proporciona espaço para a liberdade necessária nos processos criativos.

A tensão interna do fazer artístico que agrega disciplina, regras e ao mesmo tempo exige uma maleabilidade e liberdade em sua realização, move os profissionais da área e está sempre presente.

Continuando, Kanev comenta que o bailarino deve participar no processo artístico:

É preciso participar do processo por conta própria e não esperar por uma coreografia pré-determinada. Mesmo em uma reprodução de uma peça já existente, o importante é como se dá o ensaio da peça. Por exemplo, o *maître* fala: “vamos olhar juntos e tal”, (...) e “como você teria feito isso?”, ou “como seria melhor para você agora?” Não há uma coisa fixa. O bailarino precisa articular e participar do processo.

Amista diz que os bailarinos jovens recebem desafios artísticos.

Hoje em dia, vejo que isso já mudou um pouco, desde quando eu entrei. As pessoas novas começam a dançar mais, mais rápido. No primeiro ano, eu tive que esperar bastante. Mas não é tão ruim porque você pega isso como experiência. Hoje, você tem que ser rápida ali, você tem que aprender tudo.

Para Tomova, o bailarino precisa de uma formação ampla para fazer arte, e é fundamental

inserir as crianças no mundo artístico, e isso significa oferecer estímulos sobre um monte de valores novos. Elas têm que entender muitas coisas também de arte, tudo de uma vez. Estamos falando de estilo, de estética, coisas a que, talvez, elas não tenham acesso em casa.

Guimarães posiciona-se sobre a liberdade do estudante.

Ah, eu disse uma coisa não falando só na coreografia, mas na aula hoje em dia. Porque antes, pelo o que eu já ouvi, não havia liberdade, pra falar o que vocês pensavam. E hoje em dia nós temos muito disso. Também é uma coisa que, antes, o professor falava e vocês tinham que fazer. Por exemplo, ..., eu não sei muito explicar, é uma coisa que eu tenho mais pra mim, mas é uma liberdade hoje de expressão muito grande porque se eu estou com dor, se eu estou fazendo um passo e eu mostro que eu estou com dor, isso é normal, pode-se conversar sobre essas questões.

Hofer considera importante os bailarinos trabalharem por conta própria, individualmente, e comenta: “Quanto menos pressão eu faço, eu diria que eles conseguem desenvolver seus sentimentos próprios e se desenvolvem mais”. Essa relação de confiança leva o bailarino a fazer por conta própria, quando ele assim o deseja. Hofer pondera que deve haver “respeito à personalidade do estudante, ela não deve ser ofuscada. É importante em um trabalho artístico criar espaço para as diferenças”. Ele comenta que os alunos hoje têm uma motivação própria.

Stabel diz que a formação em dança se inicia muito cedo. “O futuro bailarino tem que querer aprender a estudar sobre a representação de diferentes papéis e personagens; se isso não está presente, não faz sentido uma formação como bailarino”.

Plegge comenta: “É preciso coragem para fazer as coisas de sua própria maneira. Ter espaço para a personalidade aflorar no corpo e dessa forma ver uma pessoa no palco e não somente um corpo em movimento”.

Goecke observa o receio dos alunos em atuar e diz que às vezes nem percebem que são virtuosos e, por vezes, não notam o quão virtuosos podem ser. Ele se surpreende como as pessoas têm medo e diz para alguns bailarinos que eles têm que ousar algo.

Nas observações, tive oportunidade de constatar que as relações entre professores e alunos estão mais fluidas, em comparação às relações de dez anos atrás. Ao mesmo tempo, percebi a intenção de professores em estabelecer um diálogo com seus alunos para se relacionarem em um mesmo patamar. Existe uma tentativa de tornar a atmosfera mais produtiva e os alunos motivados para o processo de criação. Ao acompanhar duas turnês da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*), observei os alunos mais independentes e mais confiantes em sua atuação do que há cinco anos. Surpreendi-me, pois cinco anos não é muito tempo. Mudanças estão acontecendo no mundo da arte da dança. No geral, dois fatos me chamaram a atenção: os alunos são mais autônomos em seu fazer artístico, atuando com mais segurança; e o relacionamento entre professores e alunos está menos hierárquico.

O professor Hofer corrobora esse pensamento e considera importante trabalhar com os estudantes respeitando suas diferentes personalidades:

Eu tento, simultaneamente, manter as diferentes personalidades dos alunos. Eu acho que isso é muito importante para a prática artística no palco hoje. Eu atento para as diferenças e evito tentar formatar os alunos. Procuro proporcionar um espaço para o desenvolvimento da personalidade deles. Hoje as personalidades são muito importantes na criação e na prática da dança nos teatros e companhias. É necessário ter o seu perfil próprio de bailarino.

Ele acrescenta sobre a motivação dos bailarinos:

Uma coisa boa no trabalho é a valorização do estímulo próprio. Eu parto do princípio que os alunos estão motivados. Eu não tenho que motivá-los constantemente. Eu ajudo eles no processo, mas não sou o responsável por ele. Antigamente, trabalhávamos com muito mais pressão.

A esse respeito o coreógrafo Plegge comenta.

É preciso coragem para fazer as coisas de sua própria maneira. Ter espaço para a personalidade aflorar no corpo e dessa forma ver uma pessoa no palco e não somente um corpo em movimento. É muito mais empolgante quando se faz as coisas de sua própria maneira e não como elas devem, supostamente, serem feitas. E isso é o que eu espero dos jovens bailarinos, que eles também sejam educados para a coragem.

Nessa perspectiva, a professora Collein diz que “o estudante não é um objeto e sim um sujeito parceiro do processo” e acrescenta que a disciplina

deve gradualmente tornar-se uma parte do bailarino. O aluno deve ter sensibilidade para compreender o valor da disciplina e buscá-la por conta própria. Esse valor é também parte do caráter do bailarino e, ao mesmo tempo, uma componente profissional, que pode ser desenvolvida durante a formação.

O estudante Guimarães reflete.

Acho muito importante na formação profissional haver a liberdade de expressão. Hoje nós somos mais livres, temos mais a liberdade de nos expressar, porque antes era uma outra coisa, você tinha que fazer. Eu estou falando de vinte, trinta anos atrás.

E para finalizar as pontuações dos entrevistados, apresento Hofer com questões controversas no relacionamento entre aluno e professor.

Um lado negativo dessa forma de trabalho é a existência de certa dificuldade de manter um equilíbrio entre o trabalho e o divertimento. De um lado, os alunos são muito motivados, mas, de outro, não conseguem colocar uma fronteira entre trabalho e diversão. Por isso, é preciso conseguir a confiança dos alunos para eles poderem seguir as orientações do professor.

A temática abordada pelos entrevistados me levou a diversas considerações. Nesse processo reflexivo, constantemente, pensava na conversa com Schilling, que, em nosso encontro, me marcou com suas palavras. Ele, ao lembrar de seu trabalho coreográfico, conseguiu pontuar questões centrais de processos artísticos e contemplou o objeto em questão com clareza e firmeza, levando-me a entender bem a problemática envolvida. Ficou evidente a importância de criar um patamar que proporcione a participação dos bailarinos no processo de criação e possibilite o desenvolvimento



**Figura 30 – Encontro com Tom Schilling**  
Fonte: arquivo pessoal meu

de um diálogo autêntico entre os participantes da criação. O coreógrafo, segundo Schilling, deve reconhecer e aceitar o artista à sua frente, e junto com ele criar. O bailarino deve conhecer a si próprio, seu corpo e movimento e ter abertura para o outro. Regras não devem ser impostas. Os artistas, por conta própria, constroem sua arte e criam autenticamente o novo. A liberdade de ação e pensamento é fundamental nesse processo.

Nessa perspectiva, retomo Rancière (2011, 2012). Ele pondera sobre a atuação do mestre e escreve sobre a *emancipação intelectual* que parte do princípio da igualdade das inteligências. A *emancipação intelectual* liberta o aluno e o torna capaz de investigar o saber por conta própria. Rancière apresenta a lógica de uma relação pedagógica que, ao atribuir ao mestre o papel de eliminar a distância entre o saber e a ignorância do aluno, cria um abismo intelectual entre os dois. Partir do princípio de que a pessoa contém o conhecimento e deve transmiti-lo a outras pode desenvolver uma relação denominada por Rancière de *embrutecedora*. De acordo com o autor, a prática do *embrutecimento* é oposta à prática da *emancipação intelectual*.

Pelas observações realizadas, noto uma prática artística que preza pela *emancipação intelectual* dos participantes do processo artístico. A construção da obra demanda uma relação verdadeira entre os artistas e os elementos da composição, e é perceptível que hoje os participantes do processo buscam por elementos expressivos, exploram seus movimentos, comparam seus feitos com experiências anteriores, relacionam-se entre si, e procuram visualizar a obra como um todo.

Acrescento que, para Rancière (2012, p. 8), “não há teatro sem espectador”, e os entrevistados compreendem o espectador como parte da constelação da dança. Guimarães diz: “sem ele [o espectador] o espetáculo não acontece”. A representação artística, a *performance*, é o denominador comum entre os elementos da constelação da dança, artistas e espectadores. Segundo Rancière (2012, p. 19), ela é uma terceira coisa, que fica entre os artistas e o espectador, da qual “nenhum deles é proprietário, cujo sentido nenhum deles possui, que se mantém entre eles, afastando qualquer transmissão fiel, qualquer identidade entre causa e efeito”.

É importante pontuar que o espectador participa ao apreciar. Ele também age, tal como o aluno, o artista, ou o intelectual. Rancière (2012, p. 17) diz que o espectador “observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, em outros tipos de lugares”. Os espectadores “veem, sentem e compreendem alguma

coisa à medida que compõem seu próprio poema, como o fazem, à sua maneira, atores, dramaturgos, diretores, dançarinos ou *performers*” (2012, p. 18, cursivo do autor).

As considerações apresentadas evidenciam a intenção de desenvolver uma relação de igualdade entre os participantes do processo artístico. É preciso existir uma relação emancipadora entre o coreógrafo e o bailarino, e o professor e estudante, que permita um trabalho conjunto entre os participantes do processo artístico, visando a representação artística verdadeira.

Dessa reflexão, identifiquei a Macrotendência *Participação*, que agrupa três Tendências contemporâneas: Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico; Profissional atua com determinação e Valorização da participação do bailarino na criação artística. Essa Macrotendência reflete a existência de uma mudança na intensidade e na forma de relacionamento entre os participantes no processo artístico; pode-se perceber que tem ocorrido uma democratização nesse espaço, paralelamente a um aumento dos processos de intercâmbio. Visualizo, nas falas e em minhas observações, a existência de um desejo de que todas as partes envolvidas no processo desenvolvam um trabalho artístico emancipador.

### 7.3.2.3 Macrotendência Conexão

Nesse grupo, considere temas relacionados com a conexão e articulação nos processos artísticos: a conexão entre a técnica e a representação artística e a preocupação do profissional em preparar o estudante para o processo criativo.

Ao refletir sobre as falas, a palavra “conexão” destacou-se por conter significado compatível com o teor do material. Ela tem três definições: ligação e união; nexos, relação e coerência; e analogias entre coisas diferentes. Esses três significados correspondem às temáticas em questão. Existe nas falas a preocupação de ligar e unir diferentes elementos no processo de fazer arte, de ser coerente e plausível na articulação artística e de reconhecer as analogias para salientar as diferenças.

Jean-George Noverre ponderou sobre os processos artísticos na dança de sua época, e questionou a articulação e a conexão dos elementos artísticos na produção da obra. Ele analisou o estado da arte da dança, visualizando um espetáculo integrado e coerente em si. Na tentativa de criar uma forma natural de criação e representação com o movimento do corpo, considerou uma relação harmônica entre a forma e o tema. Sobre a contradição existente entre a técnica e a representação artística escreveu:

Os passos, o desembaraço, o brilhantismo dos encadeamentos, o *aprumo*, a firmeza, a velocidade, a leveza, a precisão, as oposições de braços e de pernas, eis o que chamo de mecanismo da dança; quando todas essas partes não se opõem em marcha impulsionadas pelo espírito, quando o engenho deixa de dirigir todos os movimentos, quando o sentimento e a expressão não lhe emprestam as forças capazes de me emocionar e de me interessar, então aplaudo a destreza, admiro o homem-máquina, faço justiça à sua força, à sua agilidade; mas ele não me provoca nenhuma agitação, não me entenece, (...) (NOVERRE, tradução de MONTEIRO, 2006, p. 197, cursivo do autor).

À luz de Noverre, apresento alguns relatos e observações condizentes.

A bailarina Bartels fala sobre as exigências técnicas. “As exigências feitas aos bailarinos são muito grandes. Eles precisam estar fortes para a execução de elementos técnicos elaborados. A imagem do balé atual se modificou muito da de anos atrás”. Acrescenta: “Eu acho que é dado muito valor ao aspecto técnico. Definitivamente. E talvez seja parcialmente esquecido que, na verdade, isso é uma arte ou deveria ser”. “Eu penso que é importante ter uma boa base porque, atualmente, não se pode alcançar muito com uma pirueta somente. Mas, apesar disso, é preciso, hoje, achar para si próprio um equilíbrio”.

Hoje em dia, existe uma busca de sempre querer cada vez mais, sempre mais de tudo. E eu acho, que se você sempre procura alcançar mais, então você esquece, penso eu, um pouco do lado artístico porque você realmente concentra-se apenas nessas seis piruetas e saltos, como um *double tour*<sup>116</sup> para as mulheres, e eu sei lá o quê.

Scott comenta que o importante na dança “não são somente as pernas altas. E sim, trata-se de beleza. E quando se veste um tutu... O Ratmansky era absolutamente consequente, o tutu não combina com as pernas altas. No exagero, os pés ficam virados, o quadril levanta ...”. Ela concorda que hoje há uma busca excessiva pela técnica, por elementos técnicos esportivos e que, às vezes, a forma e a representação da beleza são esquecidas. “Isso incomoda e, no momento, é um problema, de alguma forma, por todos os lugares”. Também fala da tendência de querer tudo “o mais alto possível, o mais rápido possível e o mais jovem possível”.

Ela comenta as cenas de interpretação: “Isso é o mais difícil para os bailarinos, embora as cenas sejam curtas”. Complementa e diz “o principal é não deixar o ego se sobressair, e sim, querer atender às expectativas e realmente se entregar ao papel”.

Para Kanev, os elementos técnicos não são o primordial na representação artística e acrescenta, “o espectador não entende sobre técnica. Duas, cinco ou sete piruetas. Eles querem reconhecer uma história. Eles querem simplesmente retornar para casa com uma experiência memorável”.

O estudante Silva comenta sobre certos exageros e critica: “vai virando uma coisa assim que, quanto mais você tem, melhor você é. Eu vejo muito em companhias, pode ter as suas exceções, mas quanto mais a pessoa tem pé, tem perna, elasticidade, mais chances ela vai tendo e o artístico vai se perdendo”. No seu ponto de vista, a expressão ainda é decisiva. “Se você coloca um bailarino que é muito bom e não tem expressão, ao lado de outro que tem expressão e menos técnica, o que tem mais expressão vai se destacar de qualquer forma. Então acho que é importante juntar, se junta, vira uma Salenko da vida, vira uma Yana Salenko da vida!”

Liška comenta sobre representações técnicas exageradas: “a forma não é respeitada, quando se quer expressar algo, é preciso criar uma base”. E fala também de uma aversão à técnica clássica que surge da busca pela técnica espetacular.

E isso tem a ver com uma expressão específica, isso é virtuosismo, isso é um desempenho esportivo. Portanto, pode desencadear a emoção. Ele dispara, como um corredor esportista, como um saltador de esqui, porque isso é interessante como uma conquista humana. Mas a experiência emocional de uma variação de 50 segundos é muito mais complexa.

---

<sup>116</sup> Normalmente um passo masculino.

Continuando as falas, Seyffert relata a importância de uma ligação entre a técnica e o matiz emocional nos balés. “Você pode naturalmente apresentar-se emocionalmente bem ou não. Existem balés clássicos bem dançados. Onde não apenas as linhas e filas estão corretas, os pés esticados e as piruetas muitas e assim por diante. Mas onde você também pode, por exemplo, ter uma ligação emocional”.

Ele exemplifica com uma interpretação do príncipe Siegfried do Lago dos Cisnes.

Quando ele é bem dançado emocionalmente, nota-se que o príncipe Siegfried está apaixonado e erra, e sofre por isso e, e, e, .... Porém, pode-se ver o mesmo balé, com um bailarino que tem o ego muito desenvolvido, e que somente se reproduz, representa a si mesmo, e assim esse amor, esse desespero não transparece. Vê-se somente um bailarino bonito e o aspecto emocional se perde.

Amista comenta: “hoje em dia, quanto mais coisa você faz, eles acham que você tem mais técnica. Talvez não importe muito como você faz”. Acrescenta que hoje existem “elementos mais acrobáticos. Algumas pessoas tinham um nível mais normal e hoje em dia o nível é muito mais alto disso. Todo mundo faz as coisas, os meninos fazem os *tricks* todos”.

O físico mudou muito. Você vê a evolução dos bailarinos, as pessoas são mais longas, a forma de trabalhar leva o pessoal a ter mais técnica. Isso não é ruim, só penso que não pode ser assim, virar o que a gente chama de circo, né? Só isso.

Ela complementa:

A gente tem que tomar cuidado. A técnica hoje evoluiu, o pessoal faz muito mais coisas, quantidade. E a gente tem que se preocupar bastante com esse lado artístico, que é importante. Então não só a parte técnica, a parte artística tem que ser muito importante. Não só você interpretar, mas você saber o que você está interpretando e você buscar aquilo. Se você não sabe a história, você tem que tentar buscar para você mesmo, para ser uma coisa mais verdadeira no palco, não só uma atuação técnica.

Tomova comenta que “frequentemente o desenvolvimento técnico dificulta o desenvolvimento estético, o desenvolvimento artístico”. E complementa, “absolutamente, é como uma massa, você tem que conseguir que eles girem quatro piruetas no final do ano e isso é tudo”. Acrescenta que, hoje, a tecnologia de massa pode ser perigosa e a pessoa pode perder-

se, pois “ela permanece anônima e, quando você não é você mesmo, não será possível desenvolver algo”.

Sobre a fixação pela técnica, Goecke fala que atualmente as pessoas procuram mais por atrações técnicas do que por sentimentos, o que combina com nossa época. Por exemplo, cita as bailarinas Marcia Haydée e Mill Karg, que tocaram as pessoas em sua época e até hoje são lembradas. Complementa que todos nós temos um pouco de receio dos sentimentos e de contatos. Por isso, nos escondemos por trás de uma busca pela perfeição.

Guimarães acrescenta:

Uma coisa também que não é boa é que o balé clássico está perdendo aquele encanto e agora está virando muito uma ginástica, está virando praticamente um esporte, as pessoas hoje só querem ter a perna a 180 graus.

Perde a graça da dança, perde a arte. E vira um esporte, porque ninguém quer ver você girando dez piruetas. As pessoas querem ver você interpretando um papel. É porque normalmente quando nós vemos um balé nós não sabemos a história, mas nós temos que passar a impressão para o público. O público tem que, de alguma forma, pegar o que está passando ali e não ver aquela ginástica, e não ver as dez piruetas ou a perna a 180, porque, por exemplo, Don Quixote, que é um balé que rola muito disso, é um conflito, tem aquele conflito; aí vem aqui a Kitri e tem a parte da virtuosidade que ela tem que pular, tem que girar, tem que fazer isso, mas ela também tem que saber interpretar. Isso é uma coisa que hoje em dia, em alguns balés, isso perde um pouquinho e o público fica mais concentrado nas piruetas.

Ele reflete sobre técnica exagerada.

É, não precisa de ter a perna; porque a Yana Salenko não tem a perna a 180 graus; ela gira muito, mas ela tem aquela coisa que dá vontade de ver. Tem bailarino que faz a mesma coisa com a mesma técnica, mas a gente fica meio que sem graça, desculpa, uma coisa meio morta.

Hofer fala da necessidade de adaptar-se às tendências atuais contemporâneas e, ao mesmo tempo, tentar manter as capacidades artísticas.

Não se pode esquecer de que há um desenvolvimento incrível de virtuosismo, até mesmo em uma direção esportiva, o que eu não acho bom. E já existe um desenvolvimento muito, muito grande em direção ao espetacular. Isso tem, naturalmente, a ver com a busca dos espectadores, que procuram por coisas que não sejam pacatas.

Collein diz que alguns “professores se concentram muito no desenvolvimento técnico e descuidam da questão emocional, da musicalidade e de uma representação espacial plástica, de

forma que, às vezes, os bailarinos ou os alunos têm a impressão de que dança clássica é um dever e que a grande arte vem depois”. Ela comenta que o virtuosismo e a apresentação de elementos técnicos

afetam o público, pois de repente eles se acostumam com tudo o que as pessoas conseguem fazer. Mas somente esse domínio específico, esse alto desempenho técnico, não é o mais importante na arte; há outras coisas. Então, para mim, a apreciação de movimentos corporais extraordinários não é o mais importante em uma apresentação de balé. O público deve esquecer que ela pode exigir esforço. Se somente há uma admiração da destreza e da flexibilidade corporal dos bailarinos. Se isso é o que fica, então, não foi uma experiência de arte, não é verdade?

Ainda segundo Collein, hoje, as pessoas conseguem desempenhar uma execução técnica muito mais elaborada. Porém, ao mesmo tempo, diz que “às vezes, quando alguém gira muito, começamos a contar: um, dois, três ... E em outros é simplesmente: uau”!

Durante as observações, percebi que o conflito entre a execução técnica e a representação artística era presente nos três espaços observados, principalmente, durante o trabalho de peças específicas, nas quais a fronteira permitida entre técnica e representação é constantemente avaliada. Existe um avanço da execução técnica dos bailarinos, em comparação a cinco anos atrás. Os estudantes mostraram-se mais virtuosos e conseguem executar diferentes elementos técnicos elaborados e os bailarinos profissionais lidam de maneira ágil com a técnica e diferentes estilos, explorando as possibilidades de seu corpo.

Nas observações e em conversas informais, constatei certa incoerência entre a técnica exigida dos bailarinos nas audições e o perfil do profissional desejado no trabalho cotidiano. De um lado, o trabalho conjunto e a capacidade de expressão artística são considerados primordiais para os processos de criação e, ao mesmo tempo, na maioria das audições, a primeira etapa eliminatória é uma aula técnica que, em sua estrutura, algumas vezes, elimina bailarinos que não demonstram virtuosismo e não se destacam. É verdade que as audições também contêm trabalhos coreográficos específicos, bem como trabalhos de improvisação. Mas as falas em conversas informais dizem que é difícil encontrar a melhor maneira de estruturar as audições para escolher um profissional adequado para um determinado grupo.

Recordo de conversa com Liška sobre o trabalho da Companhia Júnior, o Balé Estatal da Baviera II (*Bayerisches Staatsballett II*)<sup>117</sup>. No espetáculo que observei da companhia, uma bailarina que se apresentou em diferentes estilos e técnicas se destacou em sua expressão e

---

<sup>117</sup> Essa companhia destina-se a bailarinos recém-formados com um contrato limitado de dois anos.

presença de palco. E fui surpreendida ao saber que ela tinha dificuldade de encontrar um emprego satisfatório. Liška comentou sobre esse paradoxo, que os coreógrafos gostam muito de trabalhar com ela, pois estabelece um diálogo com eles, mas nas audições ela tem dificuldade de conseguir uma colocação satisfatória por causa de seu trabalho consciencioso no treino clássico, parte eliminatória da maioria das audições.



**Figura 31 – Encontro com Ivan Liška e Colleen Scott**  
**Fonte: arquivo pessoal meu**

Também, nos relatos transpareceu a importância de preparar o futuro artista para a participação no processo criativo. Reconheci a preocupação dos profissionais de garantir na formação a articulação entre distintas técnicas e estilos e de trabalhar com o aluno de maneira participativa, visando o desenvolvimento de capacidades de criar e improvisar.

Scott contribui: “Em uma escola, deve-se aprender a improvisar para aguçar a inspiração. É preciso experimentar um bom moderno, uma coisa que seja realmente boa, não qualquer coisa. É preciso experimentar, para sentir, sentir como preencher algo”.

Stabel ressalta a necessidade de o estudante hoje “ter uma formação em diferentes estilos e técnicas”. Pensando em oferecer diferentes vivências para os estudantes, Seyffert fala da necessidade de oferta de um repertório amplo similar à prática profissional.

É muito importante ofertar um repertório amplo para os estudantes, mas no sentido de um repertório adulto desafiante. Eu não concordo, para as turmas de nível superior, em produzir um repertório escolar, separando os alunos da

realidade artística porque, na transição para a vida profissional, devem ser desenvolvidas as mesmas qualidades que serão necessárias mais tarde no teatro. Naturalmente, deve-se ofertar muitas outras técnicas diferentes, como as aulas de moderno e assim por diante, embora eu ache que os bailarinos profissionais se desenvolvem na área contemporânea com um repertório verdadeiro, e não em aulas de Graham ou coisas similares.

Liška comenta que os estudantes “devem encontrar em si algo, sua própria maneira de fazer algo. Eles têm que improvisar, é isso”.

Amista relembra.

Eu comecei bem pelos clássicos mesmo. Uma coisa ou outra, eu começava a aprender desses repertórios mais diferenciados. Uma coisa mais moderna, mais livre, para mim foi bem aos poucos mesmo, porque eu tinha esse perfil mais clássico. Quando você sai da escola, você não tem tanta experiência ainda. Então eu comecei fazendo bastante clássico. Aos poucos, vinham os coreógrafos e você começa a aprender a trabalhar de outro jeito.

Outro aspecto importante de ser ressaltado é que, na escola e nos teatros, há uma preocupação em estruturar uma formação que contemple os diferentes estilos. No cotidiano da Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*) essas questões estão muito presentes e professores se questionam constantemente sobre como conseguir conciliar as diferentes tendências técnicas e estilísticas. Por exemplo, para os alunos participarem em ensaios distintos ou espetáculos de coreógrafos atuais, as aulas e ensaios regulares são constantemente reorganizados ou cancelados. Isso produz uma dinâmica diferente, impondo no cotidiano a aceitação do novo, com suas contradições, e impõe o desafio de conciliar a formação regular com os eventos paralelos.

Nas falas e observações acima relatadas, são abordados diferentes temas sobre articulações artísticas. Nesse contexto, retomo Noverre. Os temas abordados por ele, como a formação do bailarino, o trabalho pedagógico com a dança, elementos da composição coreográfica e o arranjo dramático da obra, trazem parâmetros para pensar a respeito da conexão entre os elementos artísticos no fazer arte. Quanto aos coreógrafos, comentou: “Não posso deixar, ..., de reprovar os mestres de balé<sup>118</sup> cuja ridícula teimosia é de querer que os figurantes se modelem por eles e compassem, exatamente, seus movimentos, seus gestos e suas atitudes com as deles” (NOVERRE, tradução de MONTEIRO, 2006, p. 193). Para Noverre, o artista tinha que se apropriar do conhecimento para criar e representar livremente. Em seus

---

<sup>118</sup> Na época de Noverre, o mestre de balé era o coreógrafo.

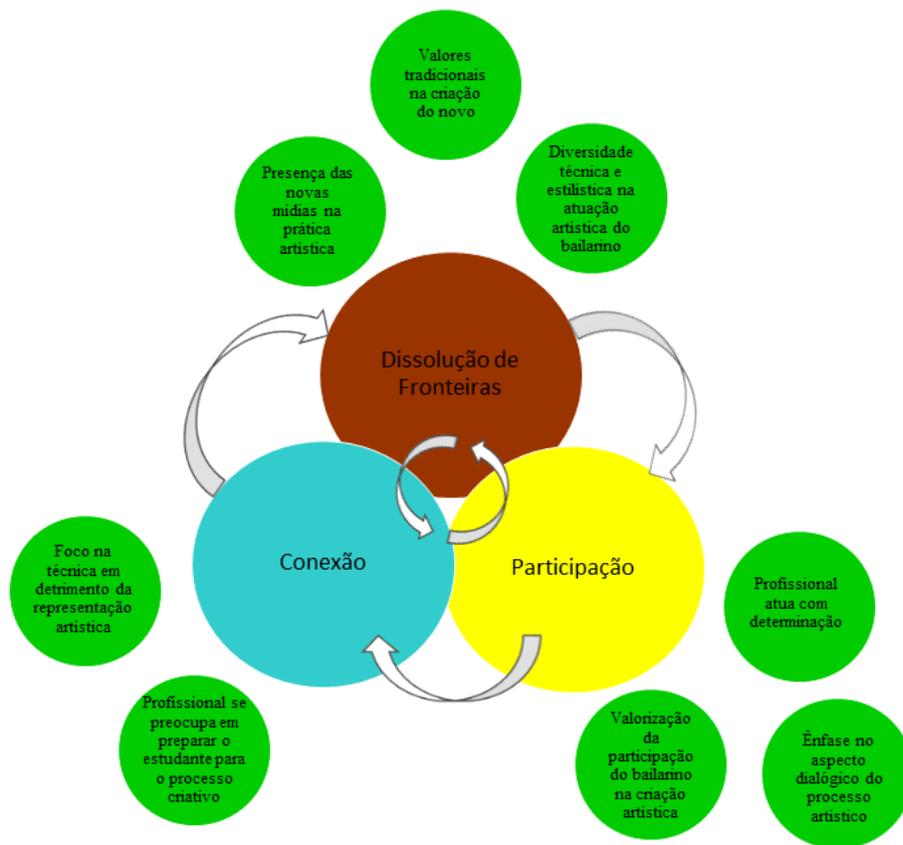
escritos abominou uma repetição mecanizada, sem um envolvimento emocional do artista. Os temas por ele abordados são clássicos por sua natureza e suas cartas até hoje são esclarecedoras, não somente para o profissional da dança, mas também para o leitor interessado.

A interpretação dos dados coletados e o trabalho de Noverre contribuíram para a identificação da Macrotendência *Conexão*, que agrupa duas Tendências contemporâneas: Foco na técnica em detrimento da representação artística e Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo. Essa Macrotendência aponta a intensa conexão e articulação dos elementos e dos participantes no processo artístico hoje.

\*\*\*\*\*

Para concluir a descrição das Macrotendências, *Dissolução de Fronteiras*, *Participação* e *Conexão*, apresento, a seguir, diagrama que representa as oito Tendências contemporâneas agrupadas nas três Macrotendências (Quadro 12). Percebo que elas estão interligadas entre si e caracterizam juntas o fazer da dança hoje.

Para finalizar esta seção considere importante classificar todos os Indicadores de Assuntos Fracamente, Medianamente e Fortemente Manifesto em relação às Macrotendências, pois isso possibilita o reconhecimento e uma visualização geral de todo material resultante da pesquisa. Por isso, elaborei diagrama que apresento no Apêndice D (Quadro 14). Ele possibilita a visualização de todas as temáticas abordadas no estudo. No Apêndice E (Quadro 15), apresento a classificação dos dados relacionada aos Grupos Temáticos.



**Quadro 12 – Diagrama Macrotendências e Tendências contemporâneas**

## **8 A Prática da Dança Hoje**

No percurso deste trabalho considerei assuntos relativos à formação, à criação e à apreciação em dança. Nas minhas reflexões diárias, me perguntava se há algo de novo na atualidade que impacta a dança e a educação, e constatei que existem questões que requerem uma análise cuidadosa.

As Tendências contemporâneas e as Macrotendências, devido às suas características e particularidades, evidenciam a intercepção entre a criação, a formação e a apreciação em dança e facilitam a compreensão da arte da dança como um todo. Elas estão interconectadas e, a seguir, escrevo sobre suas particularidades e o fazer da dança atual.

### **8.1 Sobre as Tendências contemporâneas**

Para auxiliar a contextualização, listo as oito Tendências contemporâneas:

- ✓ Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino
- ✓ Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico
- ✓ Foco na técnica em detrimento da representação artística
- ✓ Presença das novas mídias na prática artística
- ✓ Profissional atua com determinação
- ✓ Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo
- ✓ Valores tradicionais na criação do novo
- ✓ Valorização da participação do bailarino na criação artística

A participação do bailarino no processo de criação demanda um conhecimento técnico e predisposição para atuar criando o novo, e evidencia uma ênfase no aspecto dialógico do processo artístico. O profissional deve ser determinado e ter discernimento na articulação dos elementos artísticos, na interação com as novas mídias e na escolha de seus modelos.

As novas mídias proporcionam a divulgação ampla de informação e impulsionam o bailarino a buscar uma diversidade técnica e estilística. O bailarino deve ter uma atuação determinada para escolher seus padrões e atuar criando o novo. O diálogo e a reflexão sobre os valores tradicionais são essenciais e orientam o artista em sua representação e articulação de diferentes elementos no seu fazer dança.

O profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo, considerando uma atuação determinada, a diversidade técnica, a valorização da tradição na criação do novo e enfatiza o aspecto dialógico do processo artístico.

Na constelação da dança<sup>119</sup> existem relações inseparáveis. Por exemplo: o vínculo do bailarino com o movimento, a interpretação e o elemento técnico; a relação do coreógrafo com sua proposta coreográfica e o movimento e conhecimento do bailarino, bem como a relação do espectador com a obra artística e com a representação e interpretação do artista. Essas conexões movem a dança e a fazem acontecer.

O aspecto dialógico da dança é enfatizado. A prática da dança e suas conexões atestam a importância do relacionamento entre os artistas e os elementos na construção da obra. A arte somente existe quando há diálogo. “Toda *arte* é essencialmente dialógica” (BUBER, 2014, p. 60, cursivo do autor). Se não há diálogo entre os artistas e elementos da composição, não é possível existir uma relação dialógica do espectador com a obra. A experiência estética não acontece e o espectador não desenvolve um vínculo emocional. A ausência de vínculo e diálogo na realização da arte relega a experiência artística a uma função utilitária.

Tanto Schiller quanto Vigotski<sup>120</sup> manifestaram sua preocupação com uma possível “coisificação” da arte. Uma visão hedonista da arte reduz “todo o sentido das emoções estéticas ao sentimento imediato de prazer e alegria” e posiciona a experiência artística “ao lado de outras reações, (...) e estimulações de ordem inteiramente real” (VIGOTSKI, 2010, p. 331). Schiller compartilha desse pensamento e escreveu: “A *utilidade* é o grande ídolo do tempo; quer ser servida por todas as forças e cultuada por todos os talentos. Nesta balança grosseira, o mérito espiritual da arte nada pesa, e ela, roubada de todo estímulo, desaparece no ruidoso mercado do século” (SCHILLER, 2014, p.23, cursivo do autor).

Para existir, a arte pressupõe uma relação dialógica entre os participantes da obra e o espectador. Somente uma experiência artística genuína possibilita uma experiência emocional de ordem superior. A obra compreendida em tal magnitude exerce sua função social. “A arte é a mais importante concentração de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade, que é um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e

---

<sup>119</sup> A dança é regida por uma constelação de participantes e elementos do processo artístico, tais como o bailarino, o coreógrafo, o professor, o espectador, a cenografia, a iluminação e o vestuário.

<sup>120</sup> Acho oportuno mencionar que apesar de Schiller e Vigotski terem vivido em épocas diferentes e realizado seu estudo sobre a arte partindo de perspectivas distintas, ambos compartilham de reflexões similares ao abordarem questões sobre a atividade artística e a formação estética.

responsáveis da vida. Isso rejeita radicalmente a concepção de arte como um ornamento” (VIGOTSKI, 2001, p. 328 - 329).

A arte é feita para o outro e é de natureza fundamentalmente dialógica (BUBER, 2014). Esse é seu cerne; possibilita a experiência estética da pessoa e incandesce suas emoções. Essa vivência emocional estabelece um vínculo entre a pessoa e a obra. Essa dimensão dialógica da dança deve ser compreendida, pois nem toda relação é vinculante. A relação vinculante é uma relação dialógica somente se o “Eu” responde ao “Tu”.

Eis a eterna origem da arte: uma forma defronta-se com o homem e anseia tornar-se uma obra por meio dele. Ela não é um produto de seu espírito, mas uma aparição que se lhe apresenta exigindo dele um poder eficaz. Trata-se de um ato essencial do homem: se ele a realiza, proferindo de todo o seu ser a palavra-princípio Eu-Tu à forma que lhe aparece, aí então brota a força eficaz e a obra surge (BUBER, 2001, p. 56).

Para existir, a arte requer uma relação “Eu – Tu” dos participantes com a obra. Essa relação “diz respeito a todo âmbito do interpessoal, que não se restringe apenas a relações com pessoas *humanas*, mas com entes que são suportes da presença de uma irredutível alteridade, perante a qual me confronto face a face, em condição de vulnerabilidade” (BARTHOLO, 2001, p.80, cursivo do autor). Para criar, é preciso reconhecer a alteridade e dialogar com a obra. E, na dança, existem várias instâncias dialógicas; ela resulta da relação da pessoa com a obra como um todo: a técnica, o movimento, a música, o espectador, o coreógrafo, os demais componentes do corpo de dança, a própria experiência, entre outras coisas. A vulnerabilidade necessária para a criação é visível na prática da dança. Por exemplo, o bailarino responde ao estímulo do coreógrafo e permite que seu corpo se manifeste. Em sua movimentação ele dialoga com a música, com a movimentação de outros bailarinos, com imprevistos da representação, com a realização de seu próprio movimento. O espectador reconhece a alteridade da obra e coloca-se em posição de vulnerabilidade para dialogar genuinamente e ter uma vivência emocional diferenciada. A dança resulta dos encontros e relações inter-humanas no processo artístico.

Devemos estar alertas ao equívoco de atribuir ao Tu, em Buber, o significado simplista de pessoa e ao Isso o significado de coisa, objeto. Eu-Tu não é exclusivamente a relação inter-humana. Há muitas maneiras de Eu-Tu e o Tu pode ser qualquer ser que esteja presente no face-a-face: homem, Deus, uma obra de arte, uma pedra, uma flor, uma peça musical. Assim como o Isso pode ser qualquer ser que é considerado um objeto de uso, de conhecimento, de experiência de um Eu, *Eu e Tu* não aceita a distinção familiar entre coisas e pessoas (VON ZUBEN, 2001, P. 36, cursivo do autor).

A relação vinculante entre a produção e a realização artística é o que faz a dança acontecer. Segundo Schiller, na apreciação, “o *momento de passividade* da contemplação se faz presente na medida em que somos afetados por um objeto, mas o prazer não decorre dessa impressão material e sim da ação pela qual damos forma a essa matéria” (BARBOSA, 2004, p. 42, cursivo do autor). O espectador deve ser vulnerável à obra e ir ao encontro dela.

O ato essencial da arte determina o processo pelo qual a forma se tornará obra. O face-a-face se realiza através do encontro; ele penetra no mundo das coisas para continuar atuando indefinidamente, para tornar-se incessantemente um Isso, mas também para tornar-se novamente um Tu irradiando felicidade e calor. A arte “se encarna”: seu corpo emerge da torrente da presença, fora do tempo e do espaço, para a margem da existência (BUBER, 2001, p 59).

A dança, em sua realização, incorpora a atuação e participação do bailarino, do coreógrafo e do espectador, que se relacionam entre si e com os elementos da composição e fazem a dança acontecer (FOKINE, 1914).

As Tendências contemporâneas evidenciadas neste trabalho abrem espaço para reflexão. As relações artísticas atuais focalizam o bailarino, que deixa de ser visto como um mero executor de passos e tem seu trabalho reconhecido como participante do processo criativo. O professor, em seu constante desafio, tenta adaptar sua metodologia para formar o bailarino contemporâneo. O coreógrafo, ao criar, procura dialogar com o bailarino. O espectador aprecia uma obra com intérpretes que se identificam com o trabalho apresentado e são autênticos em sua representação. A educação da dança é desafiada, deve favorecer a abertura para o outro, viabilizando o diálogo do artista com o seu próprio movimento e com o movimento do outro.

As Tendências contemporâneas são resultantes da conexão entre a criação artística, a formação profissional e a apreciação estética. A seguir, faço considerações sobre suas particularidades, ordenando as Tendências por ordem alfabética.

### **8.1.1 Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino**

A diversidade técnica e estilística existente na atuação artística do bailarino desafia os profissionais em sua prática cotidiana e proporciona ao espectador diferentes possibilidades de apreciação estética. Mas isso não os surpreende. Essa multiplicidade faz parte do cenário artístico e convida o profissional e o espectador a uma vivência artística diversificada.

Porém, é importante considerar as possibilidades de realização do corpo e as consequências dessa multiplicidade. Até que ponto um corpo pode moldar-se e expressar-se por

meio de diferentes técnicas e estilos e até que ponto a apropriação dessa multiplicidade pode afastar/aproximar a representação artística original e verdadeira? Como estruturar a formação do bailarino para a realidade profissional? E o espectador, como faz suas escolhas, como interpreta e aprecia as obras? Essa multiplicidade enriquece ou simplesmente dispersa e banaliza as produções contemporâneas?

Ao visualizar esse cenário artístico, penso em Fokine que, ao mentalizar e conceber a composição da dança com diferentes expressões artísticas como a música, o teatro, e as artes plásticas<sup>121</sup> fundamentou e justificou a relação dos elementos e dos participantes na construção da obra. O bailarino tornou-se um importante elemento da constelação da obra. O movimento expressivo de seu corpo possibilitava uma representação autêntica da dança em uma obra específica. Fokine (1914) atentou para essa flexibilidade indispensável na representação artística e escreveu sobre a necessidade de criar novas formas de movimentos para uma representação específica. Em seu trabalho, surge o embrião de uma atuação diversificada do bailarino, com diferentes estilos e técnicas. Ele iniciou o moderno na dança com uma prática artística marcada pela multiplicidade estilística e técnica.

Fokine não desejava uma elaboração técnica exagerada, mas ao enfatizar uma representação condizente com a dramaturgia da obra, impulsionou o estudo e desenvolvimento de diferentes maneiras de movimentar e treinar o corpo. Hoje, um século mais tarde, o bailarino transita entre diferentes técnicas e tem conhecimento amplo das possibilidades de movimentação bem como da anatomia de seu corpo.

O preparo do bailarino para sua atuação precisa de muito tempo, o corpo precisa ser moldado e treinado, e a multiplicidade técnica existente na prática artística repercute na formação, quando os corpos são confrontados com grande quantidade de informação na perspectiva de atender ao cenário artístico contemporâneo. Hofer argumenta que a “mobilidade corporal ganha importância e proporciona uma paleta maior de expressão artística, não somente na representação temática e de histórias, mas na expressão corporal. Quanto maior a mobilidade, maior é a capacidade de expressão do corpo e, desta forma, mais o coreógrafo consegue expressar-se com esse corpo”.

Parece ser consenso que, quanto mais conhecimento o bailarino tiver, melhor poderá trabalhar com diferentes coreógrafos. Esse pensamento, provavelmente, tem origem na realidade cotidiana dos artistas que realmente impõe um trabalho diversificado para os

---

<sup>121</sup> Fokine considerou a composição de uma *Gesamtkunstwerk*, uma obra de arte composta como um todo, que considera diferentes expressões artísticas como a música, o teatro, a dança e as artes plásticas.

bailarinos. Em relato de Plegge isso fica bem claro. Ao falar do contraste de técnicas existentes no trabalho de sua companhia, ele explana que a “coreografia de Jalet *Grenzgänger* tem movimentos bruscos, muito expressivos e fortes com um trabalho de chão amplo”, e lembra que “uma semana após a estreia eles iniciaram um trabalho com Mac Gregor onde as meninas precisam articular muito bem nas pontas”. O debate de como preparar esse corpo para lidar com mudanças drásticas de estilos e técnicas diversas é atual e faz parte da prática contemporânea da dança.

Em um processo de criação, quanto mais conhecimento adquirido, maior a possibilidade e facilidade de criar (VIGOTSKI, 2009a; SCHILLER, 2014), ou seja, a multiplicidade técnica pode contribuir no processo criativo do bailarino. Porém, a dança trabalha com o corpo e esse corpo precisa de tempo para treinar seus músculos e movimentos coordenados para a atividade artística eficiente. O corpo é condicionado a formas de movimento e o tônus muscular adapta-se conforme o tipo de movimento. Por exemplo, movimentos mais próximos ao solo, com um trabalho de chão, requerem uma musculatura mais acentuada e forte; e movimentos muito rápidos com giros consecutivos nas pontas requerem uma musculatura mais alongada e treinada para reações rápidas. Quando dois estilos diferentes devem ser representados pelo mesmo bailarino no mesmo dia, ou semana, isso é um enorme desafio para seu corpo.

Esse fato evidencia uma tensão interna no fazer dança. A multiplicidade de estilo é fator positivo no processo de criação, mas pode tornar-se desfavorável na prática cotidiana quando diferentes estilos e técnicas devem ser executados concomitantemente.

Na formação, essa realidade traz uma tensão na estrutura da grade horária das aulas. Seyffert argumenta que a melhor maneira de aprender uma técnica ou estilo é no processo de aprendizado e criação coreográfica. Ele considera primordial o trabalho com coreógrafos contemporâneos na formação para o bailarino aprender e experimentar as tendências coreográficas atuais.

Goecke contribui de uma outra perspectiva. Para ele, o essencial é aprender bem um conteúdo específico, e, a partir desse conhecimento, ser capaz de dialogar com diferentes vertentes artísticas. Quando a quantidade vira o foco pode-se perder em qualidade. Para ele, o primordial que caracteriza a criação é a personalidade da pessoa.

A prática artística é um constante desafio. A multiplicidade de técnicas e estilos e o limite do corpo trazem à tona questões específicas. Talvez a formação profissional deva concentrar no ensino detalhado de um número menor de técnicas. O foco no aprendizado do movimento do corpo em si possibilita o estudante conhecer e aceitar seu corpo. A partir de

então, ele encontra-se preparado para criar o novo. Atualmente, a quantidade de informação e exigência é enorme, demandando assim que o profissional esteja emocionalmente preparado, aceite mudanças e queira ter novas experiências.

### **8.1.2 Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico**

Na criação é imprescindível existir uma relação dialógica entre os participantes e elementos da obra – isso é o que faz a obra. A ênfase no aspecto dialógico no processo artístico da dança evidencia uma atuação diferenciada da dança e intensifica seu potencial de ação.

Atualmente, é perceptível uma mudança nos padrões de comportamento; as relações profissionais na formação e no trabalho de criação coreográfica estão mais liberais. Há o reconhecimento do outro e a intenção de se relacionar dialogicamente; nesse reconhecimento, “não importa se falado ou silencioso – (...) cada um dos participantes tem de fato em mente o outro ou os outros na sua presença e no seu modo de ser e a eles se volta com a intenção de estabelecer entre eles e si próprio uma reciprocidade viva” (BUBER, 2014, p. 53-54). As posições hierárquicas entre professor e aluno, e entre coreógrafo e bailarino, encontram-se em processo de transformação - há preocupação de ter abertura para o diálogo e a troca de informação acontece de maneira mais fluida. As relações estão mais próximas na realização da dança e são fator positivo nos relacionamentos cotidianos.

No processo de criação, o relacionamento entre o coreógrafo e o bailarino é decisivo, pois reconhecer e aceitar o outro são premissas na construção da obra. “O principal pressuposto para o surgimento de uma conversação genuína é que cada um veja seu parceiro como este homem, como precisamente este homem é” (BUBER, 2014, p. 146). Plegge relata que precisa ter uma relação verdadeira com o bailarino para criar e compor, pois a obra surge desse diálogo entre os dois. Abrir-se e aceitar o outro são as premissas, e atualmente isso é valorizado nos processos artísticos em dança. O que acontece entre as relações, o inter-humano, é o mais importante. A esfera do inter-humano “é aquela do face a face, do um-ao-outro; é o seu desdobramento que chamamos de dialógico” (BUBER, 2014, p. 138).

Na criação em dança, é preciso ter abertura para o outro e entender a imprevisibilidade no fazer artístico. “No momento do encontro dialógico, não é possível fixar previamente o que ocorrerá, sendo a relação algo que ocorre na imprevisibilidade. Portanto, é uma questão de estar aberto à relação e disponível para o outro que permite com que o diálogo aconteça” (SOARES, 2016, p. 41). Como no relato de Plegge:

Quando estou em um processo criativo, tanto para um balé narrativo, como para uma obra abstrata, eu procuro reconhecer por completo a pessoa que está na minha frente no estúdio. Eu oriento meu trabalho no relacionamento. Eu observo quem é essa pessoa, ou seja, não é um bailarino x ou y, mas é especificamente uma pessoa que eu quero que esteja nesse lugar nesse momento. E eu observo o que ela traz consigo. (...). Nós trabalhamos juntos na busca de um sentimento autêntico, por algo que realmente transporte uma grande emoção. (...). Eu acho que isso é o forte da dança.

A arte é intrinsecamente dialogal. A dança surge por meio de uma forma comunicativa particular e dialoga com o espectador. As relações inter-humanas no processo criativo são essenciais para a construção de uma obra, pois elas criam a condição de possibilidade do espectador se emocionar.

Na prática artística, bailarinos se expressam e compartilham suas experiências. O coreógrafo cria junto com o bailarino, o professor vai ao encontro do estudante e o espectador reconhece a obra, que se expressa pelo corpo e pelo movimento, e pode emocioná-lo. A ênfase no diálogo evidencia o desenvolvimento de respeito mútuo entre os participantes do processo artístico e traz uma importante contribuição para a dança. “No encontro dialógico, o Eu e o Tu estão presentes face a face, em reciprocidade e simultaneidade” (TUNES, 2015, p. 7) e possibilitam a realização de uma obra genuína.

Seyffert fala que, para fazer arte, é preciso se relacionar com os estudantes sem construir posições hierárquicas. Porém, quando esse encontro não se dá em reciprocidade, quando não é compreendido por todas as partes, além de trazer consigo certa dificuldade de conseguir estabelecer limites, não possibilita um sucesso pleno. Marques (2010, p. 214) esclarece:

Muitas vezes, propostas dialógicas são tomadas e vividas de forma unilateral, mas ao reverso: alunos/intérpretes se sentem ‘os donos do poder’, não diferenciam papéis (professor e aluno), não respeitam as condições do diálogo impondo-se, eles mesmos, como detentores de um saber único. Isso se dá, por exemplo, em exercícios de improvisação em que o retorno do professor é anulado, não é aceito pelos alunos. O retorno do professor (do diretor, do coreógrafo), ao contrário, é em si condição para o diálogo, para a partilha de conhecimento.

Na criação em dança, o silêncio é uma constante e a comunicação se dá pela respiração, olhar e movimento. Marques (2010, p.215) escreve sobre o silêncio dançante e fala que, quanto mais diálogo há em um processo dialógico de criação, mais silencioso ele fica. Esse silêncio é recheado de significado, emoção e conteúdo. É nesse silêncio que o diálogo acontece.

A dança envolve diferentes pessoas e relações e em sua realização é preciso reagir ao imprevisto e inesperado, perceber o outro e lidar com o desconhecido. A criação pressupõe a

responsabilidade genuína, que “só existe onde existe o responder verdadeiro” (BUBER, 2014, p. 49).

Responder ao que nos acontece, que nos é dado ver, ouvir, sentir. Cada hora concreta, com seu conteúdo do mundo e do destino, designada a cada pessoa, é linguagem para a tensão despertada. Para aquele que está atento; pois não é preciso mais do que isto para iniciar a leitura dos signos que nos são dados (BUBER, 2014, p. 49).

A responsabilidade, de acordo com Buber, tem uma dimensão ética. “Da mesma forma que a palavra dirigida, as palavras da nossa resposta são faladas na linguagem intraduzível da ação e da omissão – onde a ação pode comportar-se como uma omissão e a omissão como uma ação” (BUBER, 2014, 50). Ao responder, nos responsabilizamos por algo. “Respondemos ao momento, mas respondemos ao mesmo tempo por ele, responsabilizamo-nos por ele” (BUBER, 2014, p. 50).

A obra, quando pronta, é entregue à sociedade e faz parte de um todo. Para Buber, “A comunidade (...) é o lugar por excelência de afirmação da vida, não apenas fundada em instrumentalidade, interesses e poderes. Ela é o lugar do diálogo e dos encontros, onde as pessoas têm o Eu-Tu e não o Eu-Isso – como horizonte maior de possibilidade de suas relações” (BARTHOLO, 2001, p. 89). “A verdadeira vida comunitária só será possível se os ‘indivíduos’ tornarem-se pessoas capazes de responsabilidade” (BARTHOLO, 2001, p. 96).

Buber escreve que existem fatores que dificultam a construção de uma relação dialógica e impedem o crescimento do inter-humano: a preocupação demasiada com a aparência, a insuficiência de percepção do outro, a imposição de si próprio e o querer agir sobre o outro (BUBER, 2014, p. 150). Na dança pode-se falar de fatores que impossibilitam uma criação artística genuína: o ego do artista, a incapacidade de perceber e aceitar o movimento do outro, a imposição de regras técnicas e modelos pré-determinados e a visualização dos bailarinos como marionetes. Atualmente, a dança reconhece a importância das relações inter-humanas e direciona sua prática artística com ênfase no aspecto dialógico. Isso posiciona a arte da dança na vanguarda de nossa contemporaneidade.

### 8.1.3 Foco na técnica em detrimento da representação artística

O foco na técnica em detrimento da representação artística traz um debate desafiante. Esse assunto faz parte da prática da dança há alguns séculos e envolve estudiosos e artistas – do passado, do presente e provavelmente do futuro – na busca do equilíbrio entre criação, técnica e representação artística.

O domínio de técnicas é imprescindível para a criação e a representação. Porém, o foco exagerado na performance técnica do artista dificulta uma representação natural e verdadeira. A dança volta-se para a realização do artista, uma realização individual de certos elementos específicos, enfatizando uma função utilitarista da dança e impedindo a realização da arte para o outro.

Como harmonizar as relações técnico-artísticas na prática da dança, sem limitar e/ou bloquear os coreógrafos, os bailarinos e os professores nos processos de criação, formação e representação? Como conceber uma relação fecunda e produtiva entre a criação, a técnica e a representação estética?

Noverre contextualizou e fundamentou a relação necessária entre os elementos da composição artística e pontuou a importância da relação entre técnica e representação artística na prática da dança. Sua meta era uma representação natural e verdadeira e a técnica e o virtuosismo deveriam auxiliar uma performance harmônica do bailarino de acordo com a dramaturgia da obra. A atualidade de seus textos surpreende. Para Noverre (1807), o bailarino “deve desistir de todos os passos demasiados complexos<sup>122</sup>”, pois “‘uma representação difícil e movimentos complicados’ privam a dança de sua linguagem<sup>123</sup>”. Complementou que “os bailarinos devem guardar as dificuldades para o seu treino e aprender a esquecer-las no seu realizar artístico<sup>124</sup>”. Disse: “é bom conhecer [as cinco] posições [dos pés], mas melhor ainda esquecer-las e a arte do grande bailarino consiste exatamente em afastar-se delas convenientemente<sup>125</sup> (DAHMS, 2010, p. 92, tradução minha). Para o autor, a técnica é um elemento fundamental no desempenho funcional, mas caberia ao bailarino uma ação reflexiva no exercício de sua arte.

---

<sup>122</sup> Alle Schritte, die zu kompliziert sind, aufzugeben.

<sup>123</sup> (...) diese schwierige Ausführung, diese komplizierten Bewegungen den Tanz seiner Sprache berauben.

<sup>124</sup> Die Tänzer sollten die Schwierigkeiten für ihr Training beibehalten, aber sie sollten lernen, sie bei Ausübung ihrer Kunst wegzulassen.

<sup>125</sup> (...) dass es gut ist, diese Positionen zu kennen, und dass es noch besser ist, sie zu vergessen, und dass die Kunst des großen Tänzers darin besteht, sich davon auf angenehme Weise zu entfernen.

Pensamento idêntico tem Plegge, quando diz que as regras técnicas devem ser aprendidas para serem quebradas e não devem engessar o artista. Ele prefere trabalhar com bailarinos que consigam se libertar de regras e determinações técnicas em seus processos criativos.

Posições específicas e ideias padrões são hoje um importante fator na realização artística. Mas a busca por posições perfeitas e padrões específicos, elaborados no limite físico, realizados impecavelmente, não necessariamente fazem a dança. A concentração exagerada em detalhes técnicos pode levar a um equívoco artístico na formação e na criação em dança.

A crença de que o aprendizado detalhado de elementos específicos proporciona um melhor resultado é fatal. Na dança o todo não é igual a soma das partes e isso pode comprometer a essência vital da dança, que acontece com os movimentos entre as posições e as formas. Na prática da dança, o professor tem importante papel; como bem colocado por Collein, ele deve ter bom senso para realizar um trabalho pedagógico direcionado, com cautela de apreender as relações emocionais-técnicas no trabalho artístico.

Do ponto de vista buberiano, a educação não se reduz a um conjunto de princípios ou normas gerais previamente determinadas. O lugar da educação é na relação como uma palavra-ato que instaura uma realidade relacional pautada no diálogo. Isso significa ultrapassar socioculturalmente os limites da sala de aula e do mero treinamento de habilidades técnicas (TUNES, 2015, p. 8).

O exagero técnico impossibilita uma apreciação estética plena, como relatado por Vigotski em resenha crítica de 1922, sobre a turnê da bailarina Geltzer. No contexto dessa crítica ele recorda e elogia a dança expressiva e autêntica de Anna Pavlova que, ao interpretar a Morte do Cisne de Fokine, foi sublime em sua interpretação. Para Vigostki, essa dança foi especial e inesquecível e de forte caráter emocional. Esses momentos de apreciação estética são para o autor singulares (JASNISKIJ, 2011).

É evidente como a relação entre técnica e representação artística está implicitamente interligada com a apreciação estética do espectador. Segundo Vigotski (2010), sob a perspectiva do espectador, é salutar considerar o sentido educativo de uma formação estética ampla para a realização artística.

É impossível penetrar em uma obra de arte até o fim sendo inteiramente alheio à técnica da sua linguagem. Por isso o mínimo conhecimento técnico da estrutura de qualquer obra deve integrar forçosamente o sistema de educação em geral, e neste sentido agem de forma integralmente pedagógica aquelas

escolas nas quais o domínio da técnica de cada arte se torna condição indispensável da formação (VIGOTSKI, 2010, p. 350).

Schiller (2014) discorreu sobre a apreciação e a composição,

o artista tem de superar não apenas as limitações que o caráter específico de sua arte traz consigo, mas também aqueles inerentes à matéria que elabora. Numa obra de arte verdadeiramente bela o conteúdo nada deve fazer, a forma tudo; é somente pela forma que se atua sobre o todo do homem, ao passo que o conteúdo atua apenas sobre forças particulares (SCHILLER, 2014, p. 107).

A importância da forma é incontestável para a representação artística. Na realização da dança isso é peculiar. O corpo que dança é o que incorpora a forma, ao mesmo tempo ele é a realização emocional da dança e a representação de formas específicas. O artista faz sua técnica moldar seu corpo para dançar, carrega consigo seu material, molda-o, treina, explora o movimento e dança. Artista e obra não se separam. Na dança as questões sobre técnica e representação artística são complexas. A forma, a técnica, o conteúdo e a representação artística são importantes na realização da obra. Mas, na prática da dança torna-se essencial compreender como se dão as relações entre a técnica, a forma, o conteúdo e a representação emocional do artista.

O relacionamento do bailarino com a técnica é um elemento central no processo de criação. Para Vigotski (2001), as técnicas estão a serviço do artista e não o artista submetido à realização técnica. O procedimento técnico se orienta para uma representação estética específica. Por isso, uma técnica específica permite que diferentes autores criem obras singulares e inconfundíveis. Por exemplo, no contexto atual a técnica da dança clássica é utilizada como meio de expressão de diferentes coreógrafos contemporâneos.

Não se pode admitir que alguns procedimentos se devam exclusivamente e integralmente à sua necessidade técnica, por que isso significaria admitir o poder da técnica pura da arte. De fato, a técnica evidentemente determina de modo indiscutível a construção da peça, mas no âmbito das possibilidades técnicas cada procedimento técnico e cada fato parecem promover-se a critério de fato estético (VIGOTSKI, 2001, p. 217).

O conhecimento do espectador é essencial na apreciação estética. Schiller (2014) escreveu: “Nem sempre, entretanto, o efeito exclusivo do conteúdo prova a ausência de forma numa obra; pode provar, igualmente, uma ausência de forma de quem julga” (SCHILLER, 2014, p. 108). Se o espectador

está acostumado a apreender apenas com o entendimento ou apenas com os sentidos, mesmo ante o todo mais perfeito e ante a forma mais bela deter-se-á apenas nas partes e na matéria. Receptivo apenas ao elemento *grosseiro*, tem primeiro de destruir a organização estética de uma obra antes de nela encontrar alguma fruição e esgaravatar cuidadosamente o individual que o mestre, com arte infinita, havia feito desaparecer na harmonia do todo. Seu interesse é simplesmente ou físico ou moral; somente não é o que deve ser: estético (2014, p. 108, cursivo do autor).

Reforçando, a formação estética do espectador possibilita uma apreciação plena e uma experiência diferenciada. Collein acrescenta que a produção artística é responsável pela educação do público. As obras apresentadas ao espectador, ao mesmo tempo, educam e proporcionam uma experiência estética, por isso, elas devem ser cuidadosamente elaboradas e representadas, considerando aspectos técnicos e artísticos.

Aparentemente retornamos ao ponto de partida. A percepção do profissional de hoje evidencia haver um foco excessivo na técnica em detrimento da representação artística. A contextualização desse tema enfatizou a ligação entre a técnica e a representação artística, que devem ser equilibradas na produção da obra.

A produção artística é produto de seu meio social, a apreciação estética é o vínculo entre a produção da obra e a sociedade e garante um fluxo contínuo de troca de experiências entre as pessoas. (VIGOTSKI, 2001). A importância da forma para a apreciação estética justifica a busca do equilíbrio entre técnica e expressão artística na dança.

A proporção entre técnica e expressão artística na prática da dança variou em diferentes períodos históricos. Por exemplo, visualizo um ápice da valorização do domínio técnico no período do balé clássico<sup>126</sup> com Marius Petipa. E percebo que, no início do século XX, Isadora Duncan enfatizou o movimento expressivo do corpo e deu início a reflexão sobre as formas de criar com a dança considerando uma representação expressiva. A produção artística se orienta pela relação entre a técnica e a expressão. Essas questões movem a prática da dança – ontem e hoje.

---

<sup>126</sup> Descrição de Stabel da essência do período do balé clássico “ [...] uma forma autossuficiente fechada em si mesmo capaz de satisfazer os mais elevados padrões de estética. O sentido do Clássico não está em uma ação lógica provável, mas sim em uma manipulação perfeita da forma. O virtuoso perfeito imaculado reprimiu a sensibilidade emocional do palco” (STABEL, 2010b, p. 75, tradução minha).

#### **8.1.4 Presença das novas mídias na prática artística**

A participação das novas mídias na prática artística é evidente, e revela uma mudança nas relações comunicativas na formação, na criação e na apreciação da dança. O acesso à informação hoje é fácil e possibilita uma apreciação artística ilimitada. A democratização das formas comunicativas da dança possibilita à muitas pessoas o acesso a diferentes estilos, técnicas e formas de dança.

O profissional e o espectador se utilizam da internet e de diferentes ferramentas como You Tube e FaceBook para compartilhar, aprender coreografias e passos, divulgar e apreciar a dança. As informações compartilhadas rompem barreiras existentes e fazem parte das criações atuais.

As técnicas e as tecnologias estão presentes no cotidiano do artista, não só porque existe a expectativa que ele reproduza em seu corpo diferentes técnicas, mas ele é confrontado no seu cotidiano com diversas tecnologias que influenciam seu fazer artístico. Coreografias utilizam efeitos eletrônicos, de iluminação e de vídeo, modificando as possibilidades na composição e possibilitando uma apreciação estética diferenciada.

A facilidade de intercâmbio de informação e a rápida divulgação de material, com certeza, contribuem para a diversidade técnica e estilística existente hoje. A dança trabalha com imagens que são reproduzidas e construídas pelo movimento do corpo e essas imagens estabelecem uma forma de comunicação própria da dança. A dança acontece pela transmissão e recepção de imagens, de maneira não linear e a informação recebida pelas novas mídias é facilmente aceita e incorporada pelos profissionais da área em sua prática.

O acesso à informação facilita o desenvolvimento de ideias contribuindo para a criação. Nossa contemporaneidade viabiliza à pessoa conhecer e vivenciar o novo, mas isso demanda um olhar crítico e direcionado, visto que não há um filtro determinado entre o ver, apropriar-se, reproduzir e tornar isso seu objetivo artístico. Como comenta Tomova, a busca por padrões é clara e as mídias têm um papel central nessa perpetuação de modelos e ideais. A reflexão torna-se cada vez mais importante nessa realidade. Uma ação determinada deve conduzir o fazer artístico do profissional em sua atuação, e essa atuação confiante será experimentada pelo espectador em sua apreciação estética.

Existe a conquista de novos espaços de parcerias artísticas, que ampliam o campo de atuação da dança e ao mesmo tempo possibilitam uma globalização do conhecimento e da produção em dança, que pressiona o artista a produzir e manter certos padrões existentes. Como

relatado por Goecke, existe uma busca frenética por modelos pré-estabelecidos que servem de exemplo para a avaliação e a apreciação da dança.

As novas mídias facilitam a difusão de modelos ao divulgar material de diferentes formatos para um grande número de pessoas. É importante salientar que a difusão de modelos não necessariamente conduz a um exagero técnico nas representações artísticas. O decisivo é a maneira e a intensidade da apreciação estética e como isso é elaborado pela pessoa. Na prática, em busca de uma identidade, o artista pode distraidamente entrar em um beco sem saída, não conseguindo conciliar de forma harmônica questões técnicas e artísticas.

A transposição da dança para as novas mídias é questionada. Algumas pessoas não acreditam que a dança seja transportável para as diferentes mídias de forma autêntica. Como relata Goecke, a dança precisa ser vista e apreciada ao vivo. As mídias e reproduções digitais nos mostram outra coisa e não a dança pura e viva. Fica a pergunta, que dança então é divulgada pelas novas mídias? Será uma nova forma de dança – comunicação? O espectador consegue ter um diálogo genuíno com a obra?

### **8.1.5 Profissional atua com determinação**

O profissional em sua prática cotidiana cria, atua e constrói diálogo com seus pares. Ele é determinado em suas ações. Como comentado por Stabel, o profissional hoje tem uma meta, tem iniciativas próprias e participa de diferentes processos artísticos, o que revela uma mudança em seu comportamento.

No processo de criação é evidente a presença de profissionais que se relacionam e trabalham juntos em um mesmo patamar. O trabalho conjunto somente é viável com a ação participativa das pessoas envolvidas. É primordial entender como lidar com a disciplina e a liberdade; como relacionar as questões técnicas e expressivas; como decidir entre o certo e o errado? Como orientar uma escolha estética? Uma questão central é a tomada de decisão. Reconhecer, avaliar e escolher. Caso a escolha seja errada, deve-se reconhecer, modificar e continuar. O ambiente de trabalho torna-se dinâmico e tem diferentes personalidades. O trabalho é instigante.

O profissional age com determinação. Hoje no cenário artístico, os bailarinos deixam de ser simples *marionetes dançantes* e criam com determinação e confiança e são mais articulados e independentes nas diferentes esferas de suas relações artísticas. O posicionamento crítico é presente e desejado na prática artística, e o bailarino atua criticamente na construção

da obra. A formação modifica sua estrutura para formar um profissional articulado, determinado e capaz de uma ação artística participativa.

Tudo isso tem consequências e reflete-se na reestruturação das posições hierárquicas do coreógrafo, bailarino, diretor artístico, professor e do estudante. Como relatado por Goecke: o bailarino participa junto com o coreógrafo na criação, e para isso eles devem se relacionar em um mesmo patamar, deve haver um diálogo, um intercâmbio, entre os dois.

### **8.1.6 Profissional se preocupa em preparar o estudante para processo artístico**

O profissional considera uma formação que fomente e propicie o desenvolvimento de capacidades criadoras, ocasionando uma mudança na estrutura da formação profissional e nas relações dos ambientes de trabalho.

O preparo do bailarino para criar deve ser abordado em um amplo aspecto considerando, entre outras coisas, a relação entre a técnica, a expressão artística e sua experiência. Por exemplo, o aprendizado técnico é útil para o processo criativo, quando ultrapassa as questões relativas à técnica e possibilita a criação e/ou percepção. Ou seja, a técnica incentiva o trabalho de criação, quando não é um fim em si mesmo (VIGOTSKI, 2010). Esse entendimento é imprescindível para a formação profissional de hoje, pois possibilita um trabalho despreendido de limitações e um aprendizado de diferentes técnicas direcionado para a formação do arcabouço de informação do bailarino.

Liška comenta que é primordial proporcionar diversas experiências e vivências durante a formação para incentivar o trabalho de criação. O professor pode auxiliar e dar estímulos para o estudante explorar criticamente o novo e ainda desconhecido. Scott considera fundamental, durante o processo formativo, o bailarino ter experiências de improvisação com seu corpo e corrobora com Vigotski, pois “qualquer arte ao cultivar métodos especiais de encarnação das imagens dispõe de uma técnica peculiar, e essa união da disciplina técnica com os exercícios de criação é, provavelmente, o que mais de precioso o pedagogo tem (...)” (2009a, p. 118-119).

O desafio de formar o bailarino para a atuação artística contemporânea demanda uma flexibilidade dos profissionais envolvidos. O vínculo existente entre o domínio técnico e o processo de criação, e a articulação necessária entre o aprendizado técnico e a emoção provocam uma tensão no cotidiano de trabalho dos espaços de formação. É complexo harmonizar essas relações.

A fusão cautelosa do sentimento e do entendimento, o equilíbrio entre o emocional e o racional, são premissas para a criação artística. Schiller (2014, p. 79), chama de tenso “o homem

que está tanto sob a coerção das sensações quanto sob a coerção dos conceitos. Qualquer dominação *exclusiva* de um de seus dois impulsos fundamentais é para ele um estado de coerção e violência; a liberdade está somente na atuação conjunta de suas duas naturezas” (2014, p. 84, cursivo do autor). Para criar, o bailarino deve se sensibilizar. “Pela beleza, o homem sensível é conduzido à forma e ao pensamento; pela beleza, o homem espiritual é reconduzido à matéria e entregue de volta ao mundo sensível” (SCHILLER, 2014, p. 87). A pessoa adapta-se ao mundo que vive e transforma-o ao criar (SCHILLER, 2014, VIGOTSKI, 2009a).

O criar é uma atividade do ser humano, que por meio de estímulos produz algo especial e particular. A técnica e o conhecimento permitem o desenvolvimento de um trabalho criativo, por meio da realização e da cristalização de elementos imaginativos, possibilitam a criação do novo, que resulta da relação do criador com o seu meio social. A criação influencia e é simultaneamente influenciada pelo seu contexto cultural e essa simbiose impulsiona o desenvolvimento e evolução da humanidade. A capacidade criadora faz o homem direcionar-se para o futuro, ao criar, ele modifica o presente e o que está por vir (VIGOTSKI, 2001, 2009a). A criação em dança “respira” da conversa entre o bailarino, o coreógrafo, o espectador e o meio social.

O preparo do estudante para a atuação contemporânea é desafiante. Vigotski (2009a) entende que para criar o novo e desconhecido é preciso ter experiência, vivência e conhecimento técnico. Para o autor, a criação tem como fundamento a experiência e, conseqüentemente, a prática pedagógica deve proporcionar o maior número de vivências possíveis em um contexto social. A fantasia e a realidade se relacionam e o artista projeta suas experiências pessoais, re combinando-as para criar o novo. Para Vigotski (2009a), existem dois tipos de atividades humanas, a reprodutiva e a combinatória ou criadora.

A atividade reprodutiva imita o vivenciado, sem haver uma criação do novo, “[...] nada cria de novo e a sua base é a repetição mais ou menos precisa daquilo que já existia” (2009a, p. 12). Essa repetição é importante e facilita a adaptação do homem no mundo que o cerca, possibilitando a apropriação de costumes e hábitos para serem reproduzidos quando necessários. A plasticidade do nosso cérebro permite o aprendizado e memorização de novas vivências. “No cérebro, ocorre algo semelhante ao que acontece a uma folha de papel quando dobramos ao meio. No local da dobra, fica a marca resultante da modificação feita, bem como a predisposição para repetir essa modificação no futuro” (2009a, p. 12).

A atividade combinatória ou criadora possibilita a adaptação e formulação de novas imagens ou ações. Ao imaginar algo novo, não recorremos à reprodução do conhecido, e sim

utilizamos o existente para criar imagens e ideias plausíveis, recombinação o já experimentado e vivenciado.

A imaginação é o que move o homem para criar em seu mundo cultural e construir o futuro. No processo de criação, quer seja ele artístico, científico, técnico ou de outra ordem, a imaginação tem relação direta com a realidade e é função essencial para o homem. Vigotski (2009a) propõe quatro formas de relação existentes entre imaginação e realidade.

A primeira forma é constituída da experiência e vivência da pessoa, que são imprescindíveis e oferecem material da realidade para a criação no imaginário. Este raciocínio leva à compreensão que, quanto mais experiência de vida uma pessoa tem, mais potencial criador ela terá.

A segunda forma de relação entre imaginação e realidade é constituída por relatos e explicações de outras pessoas, tendo como base a experiência de outrem para o desenvolvimento da imaginação.

A terceira forma é de caráter emocional. A emoção tem ligação direta com a experiência e influencia a imaginação. Quando por meio da imaginação vivenciamos algo, a emoção sentida é verdadeira e intensa.

A quarta forma é quando o imaginado é de fato produzido e incorporado à realidade, tornando-se parte do mundo real, tanto na área técnica como na emocional.

É essencial que a pessoa em formação experimente e vivencie diferentes realidades para ampliar seu conhecimento e capacidade criadora. Além disso, é importante a concretização do imaginado, utilizando-se dos fatores intelectuais e emocionais. Ao ser concretizado, o produto passa a fazer parte da realidade. Para participar da construção da obra o bailarino deve ter a possibilidade de desenvolver as capacidades de imaginar, de elaborar e de concretizar. Como disse Scott: o bailarino deve experimentar e escutar a si mesmo. Explorar seu movimento e reagrupar suas experiências para criar o novo.

Os diretores e professores dos estabelecimentos de formação profissional procuram ajustar sua concepção de ensino. Mas, a prática pedagógica com diferentes concepções estéticas gera tensões e evidencia um choque de gerações. O conflito diário entre diferentes tendências e visões estéticas é similar a resistência do corpo do bailarino ao ser desafiado com uma atuação diversificada, e requer paciência e cautela na orientação e na formação do jovem artista. Esse desafio é enorme, profissionais da dança estão cientes e demonstram esforço de unir e agregar diferentes correntes e estilos.

### 8.1.7 Valores tradicionais na criação do novo

A tradição está presente na prática artística contemporânea. Esse fato tem caráter histórico e não surpreende. Há cem anos atrás, Fokine escreveu sobre a importância de considerar a tradição na criação do novo. E, com esse pensamento, o início do moderno na dança foi fundamentado em valores tradicionais.

A cultura europeia em sua essência tem um grande apreço em cultivar costumes tradicionais e considerá-los como a base de seu olhar para o futuro. Vaganova, com sua visão pedagógica, abriu as portas para a dança clássica ajustar-se à contemporaneidade, adaptando-se ao contexto no qual está inserida. Isso possibilita integrar os valores e conhecimentos tradicionais no cotidiano artístico atual. Collein fala claramente: – devemos mergulhar no que herdamos de nossos antepassados, compreender e captar sua essência e adaptar a nossa realidade sem perder o essencial.

Ao considerar a realização da arte, a diferença entre a tradição e o tradicionalismo deve ser compreendida. Por exemplo, historicamente, houve no período clássico uma época de grande desenvolvimento técnico e o foco da dança era a execução técnica. Mas a ênfase exagerada na técnica, na atualidade, não se configura como um respeito à tradição, mas em um tradicionalismo. Tradicionalismo é repetir ritualmente algo do passado na suposição de que o mero fato de ter sido feito anteriormente já agrega valor àquela ação. A repetição de certos elementos técnicos simplesmente para reproduzir modelos do passado não representa um respeito à tradição. O respeito à tradição só pode existir na medida em que algo da tradição é reconhecido na atualidade com a valorização do tesouro que ele significa. A tradição, compreendida em sua essencialidade, possibilita agregar ao seu tesouro o novo e contemporâneo. Questões como essa estão presentes na prática da dança, hoje, e demandam atenção.

As relações entre o presente, o passado e o futuro foram minuciosamente investigadas por Arendt (2011). A autora fala da importância de referências para a ação humana e vê nos valores tradicionais um vínculo entre as gerações. Eles criam um espaço seguro, com referenciais, e possibilidade de comunicação entre as gerações, permitindo assim que elas caminhem juntas. O lema desenvolvido por Seyffert é bastante significativo e transparece o fazer artístico atual. *Preservar a tradição e ousar o novo*. Está em pauta uma atuação artística segura e repleta de impulsos, tanto do passado, como do presente.

### 8.1.8 Valorização da participação do bailarino no processo criativo

A participação do bailarino no processo de criação é uma temática presente na prática da dança. Desde meados do século XX, diferentes representantes da dança, pesquisaram e exploraram o movimento dos bailarinos para suas criações coreográficas. Como por exemplo, Isadora Duncan com seu trabalho coreográfico e pedagógico; o grupo de artistas no *Judson Dance Theater* com seu trabalho pós-modernista da dança; e Pina Bausch que criou junto com seus bailarinos.

Porém, progressivamente isso torna-se um consenso entre os profissionais da área e reflete no perfil do bailarino contemporâneo. Coreógrafos valorizam a participação do bailarino na construção da obra e desejam sua contribuição no processo de criação. É perceptível que o bailarino assume uma posição ativa no trabalho coreográfico, e não é mais considerado como um mero repetidor de passos e de sequências pré-determinados.

Para criar junto com o coreógrafo, a curiosidade do bailarino é essencial. Somente ao explorar uma temática específica, ele contribui com sua experiência e torna-se parte da obra. O artista precisa de conhecimento, deve incorporar um vocabulário próprio e interessar-se por diferentes temas. Em síntese, ele deve ter um amplo domínio de técnicas, experiência de vida e um posicionamento artístico que possibilite explorar o desconhecido e criar o novo. Kanev relata que para criar, o bailarino deve querer participar do processo, e não pode ter um posicionamento passivo ao esperar por passos e instruções do que fazer. Isso tem implicações na formação e no cotidiano do artista.

A prática artística requer que o bailarino se liberte de suas limitações, ao compor ele tem que estar visando ao outro e não a si próprio. Isso é necessário para a construção de uma relação dialógica entre os participantes e os elementos da obra. A relação existente na composição da obra é primordial, pois

o homem é antropológicamente existente não no seu isolamento, mas na integridade da relação entre homem e homem: é somente a reciprocidade da ação que possibilita a compreensão adequada da natureza humana. Para isso, para a existência do inter-humano, é necessário, (...), que a aparência não intervenha perniciosamente na relação entre um ser pessoal e um outro ser pessoal; é outrossim necessário, (...), que cada um tenha o outro em mente e que o torne presente em seu ser pessoal (BUBER, 2014, p. 152).

É importante considerar que a realização técnica e treino na dança tem uma relação muito íntima com a imagem projetada pelo artista. A demanda que a dança impõe, do olhar

para si, é enorme. O bailarino trabalha e treina diariamente na frente do espelho para observar detalhes de seu corpo, de sua execução técnica e de sua movimentação. O espelho confronta o artista com sua aparência e imagem, e isso pode dificultar o desenvolvimento de uma relação dialógica com a obra.

Nós podemos distinguir duas espécies de existência humana. Uma delas pode ser designada como a vida a partir do ser, a vida determinada por aquilo que se é; a outra, como a vida a partir da imagem, uma vida determinada pelo que se quer parecer. Em geral, estas duas espécies apresentam-se sob a forma de uma mistura; deve ter havido poucos homens inteiramente independentes da impressão que causavam nos outros, mas provavelmente será difícil encontrar alguém que se guie exclusivamente pela impressão que causa. Temos que nos contentar em distinguir entre os homens aquele cujo comportamento essencial é predominante de uma ou de outra espécie (BUBER, 2014, p. 141-142).

O espelho reproduz a imagem representada pela pessoa. No caso do bailarino, isso é essencial para a representação de uma personagem, ele pratica e reconhece no espelho a imagem de sua representação. Porém, esse vínculo com sua imagem reproduzida pode ocasionar o desenvolvimento de seu ego, e uma busca por uma realização técnica específica e por modelos corporais e estéticos pré-determinados. O ego inibe o desenvolvimento de uma relação genuína do artista com a obra e, quando a técnica é o motivo da realização artística, há impossibilidade de uma relação dialogal.

Só existe uma obra de arte se ela for dialogal. O artista tem que construir, e criar uma estrutura artística específica dentro da obra, que cria a condição de possibilidade do espectador se emocionar. E por isso, ao compor, o artista tem que estar visando ao outro e não a ele. A arte está sempre em conflito com o ego do artista, pois ele tende a cultivar sua imagem. Na dança essa característica é muito acentuada, e é preciso ter consciência desse fato.

No processo de criação, quando o bailarino tem abertura para explorar genuinamente o movimento, o espectador tem mais possibilidade de dialogar com a obra. Pois, o artista desenvolve uma coreografia adequada a seu corpo e conseqüentemente atua verdadeiramente na interpretação da personagem. Bartels fala que isso contribui para uma produção de qualidade com um melhor resultado, onde todos ficam mais satisfeitos, o bailarino, o coreógrafo e o espectador. Isso proporciona o desenvolvimento de uma produção artística de excelência e colabora para uma apreciação estética diferenciada. O espectador pode experimentar a “alta serenidade e liberdade de espírito, combinada à força e à energia, [essa] é a disposição em que deve deixar-nos a autêntica obra de arte, e não há pedra de toque mais segura da verdadeira qualidade estética” (SCHILLER, 2014, p. 106).

Para Schiller o espectador é senhor, de suas “forças passivas e ativas, e com igual facilidade” volta-se “para a seriedade e para o jogo, para o repouso e para o movimento, para a brandura e para a resistência, para o pensamento abstrato ou para a intuição” (SCHILLER, 2014, p 106). Na apreciação e elaboração da experiência estética “a passagem do estado passivo da sensibilidade para o ativo do pensamento e do querer dá-se, (...), pelo estado intermediário de liberdade estética, (...) a condição necessária sem a qual não chegaremos nem a um conhecimento nem a uma intenção moral. Numa palavra: não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torná-lo antes estético” (SCHILLER, 2014, p. 109).

Para o bailarino, sua participação no processo de criação traz uma nova perspectiva. Há uma mudança de seu comportamento, de uma ação passiva para ativa e, de reprodutor de coreografias, para compositor da obra. Heynderickx: “o bailarino não somente executa os passos. Ele agora cria junto, embora continue sendo aquele que dança na cena. Ou seja, ele tem o papel de criar e dançar”. Hoje, o bailarino participa de diversas instâncias dialogais da obra, ao criar autenticamente.

Na atualidade, os bailarinos são ágeis, atentos e rápidos ao explorar seus movimentos na criação. Ao refletir sobre o processo de criação, lembro que a relação entre a realização técnica e o trabalho criador impulsionam a criação – por meio dela a pessoa consegue desenvolver novos estímulos (VIGOTSKI, 2001, 2009a).

É claríssimo que a diferença entre um regente genial e um medíocre na execução da mesma peça musical, a diferença entre um pintor genial e um copiador absolutamente preciso de seu quadro resume-se inteiramente a esses elementos infinitamente pequenos da arte, que pertencem à correlação dos seus componentes, isto é, aos elementos formais. A arte começa onde começa o mínimo, e isto equivale dizer que a arte começa onde começa a forma. (VIGOTSKI, 2001, p. 42).

Isso torna as relações de trabalho complexas. Em conversas, percebi como os artistas estão sensibilizados e se perguntam até que ponto devem se concentrar mais no conteúdo e na forma e até que ponto devem explorar o movimento do corpo livremente. No trabalho exploratório do movimento alguns bailarinos se identificam com essa maneira de trabalhar e outros não se sentem muito à vontade, e preferem dançar coreografias já pré-estabelecidas.

Os espaços por mim observados têm um repertório variado com coreografias tradicionais e contemporâneas. A participação do bailarino no processo de criação é presente em novas criações e processos coreográficos. E as coreografias tradicionais são preservadas e trabalhadas em conjunto, conforme as possibilidades físicas e artísticas dos envolvidos.

É oportuno salientar que o trabalho de criação conjunto – do coreógrafo com o bailarino – é muito especial. Na articulação dos participantes da constelação da dança, temos duas pessoas que lidam diretamente com o corpo do bailarino: o coreógrafo e o bailarino. Ou seja, os dois atuam intensamente na construção do trabalho e isso traz uma nova qualidade de movimento e composição coreográfica. Em ensaios e espetáculos, observei atuações bastante convincentes e percebi que os bailarinos se moviam e se expressavam com seus corpos organicamente, proporcionando uma forma diferenciada de apreciação estética para o espectador.

## 8.2 Sobre as Macrotendências

As Macrotendências indicam o teor substancial na prática artística atual, e foram denominadas Dissolução de Fronteiras, Participação e Conexão.

- ✓ Dissolução de Fronteiras – representa a superação de limites na vivência e prática da dança;
- ✓ Participação – representa a existência de relação diferenciada entre os participantes do processo artístico;
- ✓ Conexão – representa a forma de articulação e conexão dos elementos no processo artístico.

A dissolução de fronteiras evidencia a existência de abertura na prática da dança, e as relações entre as pessoas e os elementos artísticos sinalizam a ênfase no reconhecimento do outro para o desenvolvimento de uma relação Eu-Tu, no que diz respeito ao comportamento e a “atitude de um-para-com-o-outro, cujo elemento mais importante é a reciprocidade da ação interior” (QUEIROZ, 2014, p.8). O aspecto dialogal da arte existe independentemente de uma época específica; não existe arte sem diálogo; para uma vivência estética é preciso ter abertura para a obra. Atualmente, o desenvolvimento de uma relação dialógica entre os participantes e os elementos da obra está em foco na prática da dança. A interconexão entre as três Macrotendências é nítida:

- a dissolução de fronteiras presente na prática artística evidencia relacionamentos diferenciados entre os integrantes do processo artístico e os elementos no fazer dança;
- a relação entre os integrantes na prática artística requer um profissional determinado que pode superar fronteiras existentes e articular diferentes elementos em seu processo criativo;
- a conexão entre os elementos artísticos extrapola fronteiras existentes e requer uma atuação humanista na prática da dança.

Essas três Macrotendências, caracterizadas pela superação de limites na prática da dança, pela relação diferenciada entre os participantes e pela articulação com elementos do processo artístico, trazem um apelo incomensurável, e forçam-nos a prestar atenção ao caráter

dialogal da dança. O artista visa construir uma estrutura específica dentro da obra, que cria a possibilidade do o espectador se emocionar e valoriza a participação do bailarino.

Há algumas décadas, o bailarino seguia ordens e realizava os movimentos e coreografias pré-determinadas pelo coreógrafo. Ele era como uma marionete, que realizava movimento técnico específico, e participava da obra como peça de um jogo de tabuleiro. Levantava o braço e abaixava o braço, levantava a perna e abaixava a perna, saltava e girava passos específicos em um momento específico e assim por diante. A realização artística do bailarino se dava cumprindo ordens, ele tinha que realizar certos movimentos para compor a obra. Era o conjunto que fazia a obra: o conjunto de movimentos específico dos bailarinos tecia a estrutura da obra.

Porém, a partir do momento em que o movimento começou a ser encarado sobre sua forma expressiva, com o início do moderno na dança, dois bailarinos podem executar sincronicamente o mesmo movimento do mesmo jeito na mesma hora, tudo em sincronia perfeita e bem feito tecnicamente, e um ser proeminente e o outro não ser. Como diz Collein: “um bailarino pode ser, ..., Uau! E o outro passar-se por despercebido”. Um movimento pode ser perfeito do ponto de vista técnico, porém, não necessariamente será expressivo. Para compor a dança, o artista precisa dialogar em suas várias instâncias e compreender a obra como um todo. A dança, como toda obra artística, é direcionada para o espectador, e o artista precisa estruturar a obra de uma tal maneira que ela tenha as condições de possibilidade de impactar o espectador. O bailarino deve permitir que seu corpo se manifeste e o coreógrafo deve deixar que o corpo do bailarino se expresse. O instrumento que vai “tocar” o espectador está na estrutura da obra, a obra é o meio, é o instrumento com que o artista alcança o coração do espectador.

O relacionamento do espectador com a obra é essencial, pois a educação estética é fundamental para a vida em sociedade. Ela sensibiliza a pessoa por meio do estímulo dos sentidos e proporciona, pela arte, a educação das emoções humanas. A arte socializa o homem e desenvolve sua individualidade, possibilitando uma ação equilibrada, racional e particular em sociedade. (SCHILLER, 2014; VIGOTSKI, 2001)

A arte tem um caráter intrinsecamente dialogal e, para existir, as relações na estrutura da obra devem ser genuínas (BUBER, 2014). O diálogo é necessário e o espectador e o artista devem ser preparados e educados esteticamente para conseguir construir um diálogo com a obra e potencializar sua força de ação.

A experiência estética, originária da atividade artística, possibilita vivências emocionais de ordem superior e proporciona o amadurecimento psicológico do homem. Nesse processo ele

interage com o seu meio e age de maneira particular e única, e “o individual ou o pessoal não está em oposição ao social, mas apresenta-se como uma forma superior de sociabilidade” (TUNES, 2015, p. 8).

A arte reflete a alma e espírito do homem e trata sobre os conflitos, os relacionamentos e os desejos do ser humano no mundo ao seu redor e, simplesmente, os representa emocionalmente. Sua essência possibilita uma comunicação entre os homens, livre de julgamento. A apreciação é livre e constitui-se em um momento de liberdade da pessoa. “É pela beleza que se vai à liberdade” (SCHILLER, 2014, p. 24), e “para resolver na experiência o problema político é necessário caminhar através do estético” (SCHILLER, 2014, p.24). A liberdade de sentir e vivenciar as emoções na experiência estética proporciona a educação das emoções e uma atuação ética e livre do homem.

A dança, como toda obra artística, é direcionada para o espectador, que ao apreciá-la, aciona o poder de ação da obra e ao mesmo tempo faz parte dela. É inerente à dança como obra artística ser dialogal. Ela se apoia sobre um conjunto de regras comunicativas e expressivas e possibilita ao homem se humanizar. A arte humaniza e conecta o homem ao seu meio social criando a possibilidade, pela experiência emocional, de desenvolver sua particularidade. Esse é o aspecto dialogal da arte, é o que faz da arte, o social em nós.

Considerando que toda obra de arte é essencialmente dialogal, e o diálogo implica no reconhecimento do outro, percebe-se que toda educação estética implica uma educação ética. O elo da educação estética com a educação ética é um grande desafio.

As mudanças contemporâneas requerem uma reflexão sobre a atuação do homem em sociedade. A reflexão no momento atual é necessária e um dos maiores desafios é o aceite do outro e o respeito à diversidade em todas as instâncias da atividade humana. Na dança, pelas tendências evidenciadas neste estudo, profissionais reconhecem a necessidade de enfatizar o aspecto dialógico. O reconhecimento do outro e o relacionamento interpessoal no processo artístico estão muito presentes e isso pode ser um caminho para potencializar a ação da dança. As consequências para a educação artística profissional e amadora são visíveis em diversas instâncias da prática da dança: na tensão existente nos espaços de formação ao integrar o tradicional e o novo; no conflito interno do corpo do bailarino, que responde a diferentes estímulos; nas novas estruturas relacionais entre os profissionais. Há uma tensão interna, que pode ser compreendida como um fator positivo. Essas tensões impulsionam os artistas, os encorajam para a criação do novo e resultam de relações dialógicas mais intensas. Na

atualidade, a dança mostra-se vanguardista em sua atuação artística. Como diz Stabel, ela aceita sermos como somos.

Na dança alcançamos a igualdade, pois nela há espaço para sermos como somos. Grande, pequeno, rápido, devagar, mulher, homem, hétero, gay, o que quer que seja. Na dança tudo é possível, e isso é maravilhoso. E sobre isso, estamos avante da sociedade. Isso deveria ser divulgado e em cima disso também deveria desenvolver-se a autoconfiança dos bailarinos e bailarinas. (...) A dança conseguiu nos apresentar no palco como somos, ela aceita as pessoas como elas são.

## 9 Conclusão

O mundo contemporâneo apresenta transformações na educação e nas formas de comunicação. Valores educacionais são repensados e modificados, e as pessoas se comunicam de diferentes maneiras. A importância das artes para vida em sociedade é indiscutível. Ao considerar a dança, ela é o homem em movimento e representa os valores e costumes de sua época. Conseqüentemente, o balé acompanha o homem e seu meio cultural e transforma-se adaptando-se à realidade histórica. A prática da dança, além de contribuir na formação estética das pessoas, reflete os valores atuais de uma sociedade.

Essa realidade evidenciou a importância de olhar a prática artística da dança mais de perto e resultou neste trabalho, que investigou as Tendências contemporâneas do balé e suas implicações educacionais.

De início, apresentei algumas características específicas da arte da dança, que evidenciam sua forma diferenciada de comunicação e seu caráter intrinsecamente dialogal no sentido buberiano.

No passo seguinte, fiz considerações sobre a educação e a formação estética da pessoa. Os autores Vigotski e Schiller contribuíram com suas teorias e fundamentaram o estudo sobre a atividade artística e a vivência estética. O reconhecimento das emoções como o motor das ações humanas evidenciou a relevância da formação estética da pessoa para a vida social. A abordagem triangular de Barbosa contextualizou formas educativas com a arte, e Marques explanou como a dança se coloca nesse contexto e discorreu sobre as possibilidades de trabalho com essa arte.

Em seguida, visitei momentos históricos marcantes da dança com Noverre, Fokine e Vaganova. Esses autores trouxeram diferentes aspectos para essa reflexão e percebi a atualidade temática de seus textos. Noverre visualizou o início da obra dramática da dança e considerou questões relevantes para a produção da obra. Fokine iniciou o moderno na dança e entendeu a importância de conectar os diferentes elementos participantes da constelação da dança. Vaganova sistematizou o ensino do balé e considerou o pensamento racional do bailarino e a união da técnica com a expressão na representação.

Para investigar as Tendências contemporâneas do balé, escolhi para a coleta de dados três instituições estatais tradicionais de dança na Alemanha: uma companhia de balé de grande porte, uma companhia de balé de médio porte e uma escola de balé estatal. A parte empírica foi composta por entrevistas semiestruturadas de profissionais e observações em profundidade de

atividades artísticas de aulas, ensaios e espetáculos. O foco foi observar a prática artística e refletir sobre suas implicações para a educação.

A análise e discussão dos dados coletados evidenciou a existência de oito Tendências contemporâneas: Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino; Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico; Foco na técnica em detrimento da representação artística; Presença das novas mídias na prática artística; Profissional atua com determinação; Profissional se preocupa em preparar o estudante para o processo criativo; Valores tradicionais na criação do novo; e Valorização da participação do bailarino na criação artística.

A análise das Tendências contemporâneas evidenciou a existência de três Macrotendências articuladoras: Dissolução de Fronteiras, Participação e Conexão.

A interligação entre as Tendências foi evidente e percebi que os espaços considerados valorizam vínculos relacionais entre os artistas e incentivam a participação do bailarino na criação. O bailarino cria junto com o coreógrafo e é reconhecido como participante da obra. Essa realidade leva a transformações das relações profissionais na prática artística atual, na formação, na criação e na apreciação artística.

Na formação existe uma reestruturação, que visa desenvolver o estudante para uma atuação artística participativa e determinada, para que ele possa dialogar com as diferentes instâncias da produção da dança, atuar com diferentes técnicas e ser capaz de criar com sua dança.

Na criação há uma relação especial entre o coreógrafo e o bailarino, os dois criam juntos. Há uma diversidade técnica que, de um lado, amplia as possibilidades de representação, mas de outro lado coloca em questão as possibilidades de um corpo, com suas limitações.

Na apreciação existe um grande número de estilos e tipos de dança à disposição do espectador, com a possibilidade de acesso a uma vivência estética ampla. Cabe a ele saber fazer suas escolhas.

Resumindo, na prática artística é possível constatar:

- Mudança dos parâmetros das relações artísticas. O aspecto dialógico é valorizado na construção da obra, e a relação entre professor e aluno e coreógrafo e bailarino está em foco. As posições hierárquicas estão em processo de reestruturação na formação, na criação e na apreciação.
- Existência de forte crítica ao exagero técnico na representação artística, presente nas três esferas, da formação, da criação e da apreciação. Isso evidencia a

orientação estética na prática da dança, e contextualiza criticamente a técnica como um fim em si mesmo.

- A prática artística do balé extrapola fronteiras existentes e valoriza a diversidade. Cria o novo com respeito à tradição, busca por novas formas de expressão e tem abertura para o ainda desconhecido.
- O perfil do bailarino se transforma. Ele deve atuar criticamente na construção da obra, ser determinante em sua prática artística e expressar sua intenção artística com o movimento de seu corpo.
- Os espaços de formação procuram adaptar-se ao fazer artístico atual e vivenciam as tensões procedentes do conflito entre o tradicional e o novo.
- O perfil do espectador se transforma. Ele tem acesso à uma cena variada com uma diversidade artística diferenciada e precisa fazer suas escolhas.

A arte da dança apresenta inúmeras possibilidades de formar a pessoa esteticamente. Sua forma comunicativa é pela imagem e emoção e, ela impacta o espectador de maneira particular. Mas, ao mesmo tempo, algumas questões evidenciam conflitos no fazer da dança. Um deles, por exemplo, é o fato de o corpo do bailarino ter um limite e ser constantemente desafiado a atender demandas coreográficas. Esse tema, possivelmente, será muito mencionado nas próximas décadas. Na prática da dança, profissionais buscam por relações verdadeiras e contextualizam aspectos do processo de criação. A tensão existente entre técnica e representação artística continua sendo contemporânea, e a ênfase no aspecto dialógico do processo artístico é o que move a dança hoje.

Por fim, esta pesquisa é resultado de minha curiosidade em averiguar o panorama da atividade artística da dança, tanto o atual como o que está a vir. Este trabalho constituiu uma contribuição para a área de conhecimento e espero colaborar com um campo fértil de estímulos para outros investigadores.

## 10 Referências Bibliográficas

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- ARISTÓTELES. **Arte poética**. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BARBOSA, Ricardo. **Schiller e a cultura estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARTHOLO JUNIOR, Roberto S.. **Você e eu: Martin Buber, presença palavra**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.
- BAZAROVA, Nadezhda; MEY, Varvara. **Alphabet of classical dance**. London: Dance Books, 1987.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, SEF, 1998.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BUBER, Martin. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- CAMINADA, Eliana. Considerações sobre o método Vaganova. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (Org.). **Lições de dança 1**. Rio de Janeiro: Universidade Editora, 1999. p. 121-140.
- CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Edições Best Bolso, 2014.
- CASTRO, Caroline Konzen. **Métodos do balé clássico: história e consolidação**. Curitiba: CRV, 2015.
- CASTRO, Cláudio Moura. **A prática da pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- COLLEIN, Ursula. **...Zwischen den Zeilen...** Berlin, 118 p. Trabalho não publicado.
- COPELAND, Roger; COHEN, Marshall. **What is dance?** Oxford: Oxford University Press, 1983.

CHISTYAKOVA, V. Introdução. In: VAGANOVA, Agrippina. **Fundamentos da dança clássica**. Curitiba: Editora Prismas Ltda., 2013.

DAHMS, Sibylle (Org). **Tanz**. Stuttgart: Bärenreiter-Verlag, 2001.

\_\_\_\_\_. **Der konservative Revolutionär**. München: Epodium, 2010.

DIDEROT, Denis. **Paradoxo sobre o comediante**. São Paulo: Escala, 2006.

FARGUELL, Roger W. Müller. **Figuras da dança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

FARO, Antônio José. **Dicionário de balé e dança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade**. São Paulo: Anablume, 2008.

FOKINE, Michel. **Convention in Dancing. Mr. Fokine's principles and aims**. The Times, Londres, 1914.

\_\_\_\_\_. **Fokine: Memoirs of a Ballet Master**. London: Constable and Co Limited, 1961.

\_\_\_\_\_. **Gegen den Strom: Erinnerungen eines Ballettmeisters**. Berlin: Henschelverlag, 1974.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: Novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GRATELOUP, Léon-Louis. **Dicionário filosófico de citações**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GUEDES, Stela. **Sobre entrevistas: teoria, prática e experiências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

HERCOLES, Rosa Maria. **Formas de comunicação do corpo – novas cartas para a dança**. 2005. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

HOMANS, Jennifer. **Apollo's angels: a history of ballet**. New York: Random House Publishing Group, 2010.

HOMANS, Jennifer. **Os anjos de Apolo: Uma história do Ballet**. Lisboa: Edições 70, 2012.

ILLICH, Ivan. **En el viñedo del texto**. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

\_\_\_\_\_. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1973.

JASNISKIJ, A (*Ясницкий, А*). **Ранние работы Л.С. Выготского: литературоведческие заметки и театральные рецензии в газете «Наш понедельник» (Гомель), 1922. Психологический журнал, Nr. 4, 2011.**

KATZ, Helena. **Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo.** Belo Horizonte: Fieditorial, 2005.

KHACHATRIAN, Chavarch. **Aquarelas.** 2016. Desenhos, colorido. Coleção particular.

KOEGLER, Horst; KIESER, Klaus. **Wörterbuch des Tanzes.** Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co., 2009.

KOSTROVITSKAYA, Vera. **School of classical dance.** London: Dance Books Ltd, 1995.

KRASOVSKAYA, Vera. **Vaganova. A dance journey from Petersburg to Leningrad.** Florida: University Press of Florida, 2005.

KRÜGER, Manfred. **Jean-Georges Noverre und sein Einfluss auf die Ballettgestaltung.** Emsdetten/Westf.: Verlag Lechte, 1963.

LANGER, Susanne K. **Sentimento e forma.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal lógica dialética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LES ENFANTS de la Danse. Direção: Dirk Sanders. In Coppelia. Ratingen: TDK Recording Media Europe, 2001. Documentário, DVD.

LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

LUNATCHARSKI, Anatoli. **Artigos e discursos: sobre a Instrução e a Educação.** Moscou: Edições Progresso, 1988.

MARQUES, A. Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos,** São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Linguagem da dança: Arte e ensino.** São Paulo: Digitexto, 2010.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: \_\_\_\_\_. **Sociologia e antropologia.** São Paulo: Cosac Naify, 2003. Sexta parte, p. 399-422.

MONTEIRO, Mariana. **Noverre: Cartas sobre a dança.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2006.

NEPOMUCENO, Cíntia. **Processo transcoreográfico: Uma alternativa metodológica para a docência artística na área de dança.** 2014. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

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

QUEIROZ, Marta Regina E. de Souza. **Prefácio do tradutor**. In: BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

\_\_\_\_\_. **O espectador emancipado**. São Paulo: WMF Martins fontes, 2012.

READ, Herbert. Uma abordagem estética da educação. In: WOODCOCK, George. **Os grandes escritos anarquistas**. São Paulo: L&PM, 1998. p. 264 – 271.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. Rio de Janeiro: Bertarnd Brasil, 1995.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 2014.

SCHMIDT, Jochen. **Tanzgeschichte des 20. Jahrhunderts in einem Band**. Berlin: Henschel Verlag, 2002.

SOARES, Ana Carolina Maia. **Sobre a intensão estética do músico**. 2016. Monografia de Graduação – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016.

STABEL, Ralf. **Staatliche Ballettschule Berlin: Tradition bewahren – Neues wagen**. Berlin: Laserdruck, 2007. Folheto.

\_\_\_\_\_. **Jean Georges Noverre: Briefe über die Tanzkunst**. Leipzig: Henschel Verlag, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Rote Schuhe für den sterbenden Schwann: Tanzgeschichte in Geschichten**. Leipzig: Henschel Verlag, 2010b.

STANISLAVSKI, Konstantin. **Minha vida na arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1989.

\_\_\_\_\_. **A construção da personagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

TANZ ZEITSCHRIFT FÜR BALLET, TANZ UND PERFORMANCE. Berlin: Der Theaterverlag – Friedrich Berlin GmbH. Revista mensal.

TARASSOW, Nikolai. **Klassischer Tanz: die Schule des Tänzers**. Berlin: Henschelverlag, 1977.

THALHOFER, Helga. **Anmut und Disziplin. Tanz in der bildenden Kunst**. Köln, Wienand Verlag, 2010.

TUNES, Elizabeth. Estudos sobre a teoria histórico-cultural e suas implicações educacionais. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 27, n.1, 2015.

VAGANOVA. Agrippina. **Basic principles of classical ballet**. New York: Dover publications, 1969.

- \_\_\_\_\_. **Fundamentos da dança clássica.** Curitiba: Editora Prismas Ltda., 2013.
- VALLE, Flávia Pilla do. Prefácio. In: TRINDADE, Ana Lúcia. **A escrita da dança: a notação do movimento e a preservação da memória coreográfica.** Canoas: ED. ULBRA, 2008.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo.** São Paulo: Atlas, 2009.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psychologie der Kunst.** Dresden: VEB Verlag der Kunst, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Die Lehre von den Emotionen.** Münster: Lit Verlag, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia da arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009a.
- \_\_\_\_\_. **Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator.** Recuperado em 15 de julho de 2011 de <https://de.scribd.com/document/91765695/Sobre-o-Problema-Da-Psicologia-Do-Trabalho-Criativo-Do-Ator>, 2009b.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica.** 3ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- VOLLMER, Horst. **Festschrift “Deutscher Tanzpreis 1996 – Tom Schilling“.** Essen: Klartext Verlag, 1996. Folheto.
- VON ZUBEN, Newton Aquiles. Introdução. In: BUBER, Martin. **Eu e tu.** São Paulo: Centauro, 2001.
- WOITAS, Monika. **Das große Tanz Lexikon.** Laaber: Laaber-Verlag, 2016.

## 11 Apêndices

### Apêndice A

#### PALAVRAS-CHAVE PARA AS OBSERVAÇÕES E ENTREVISTAS

Palavras Chaves	Essencialidade na criação artística hoje
	A formação estética e a formação em dança
	Necessidade de inovação
	Multiplicidade e valor técnico na criação e execução
	Mudanças nas formas comunicativas na sociedade – Influência da mídia
	Relação com a tradição
	Relação entre professor/aluno, coreógrafo/bailarino, espectador/obra
	Relações hierárquicas na criação e formação em dança
	Relações institucionais
	Tendências estéticas, técnicas e de poder na dança

**Quadro 13 – Palavras-chave**

## Apêndice B

### A) ROTEIRO ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA PROFISSIONAIS DA ÁREA DA DANÇA

- O que você considera essencial na criação em dança?
- Você percebe mudanças na arte da dança nos últimos cinco anos?
- O que você considera o mais importante na formação profissional em dança?
- Qual o papel da tradição em seu trabalho artístico?
- Quais são as tendências que você visualiza na criação e formação em dança?
- As novas tecnologias influenciam as tendências atuais da formação e criação em dança? Como?
- Você considera o espectador parte da obra artística?
- Como a dança pode educar esteticamente?
- Qual a sua compreensão sobre técnica?
- Como se dá a formação estética do artista?
- Você quer acrescentar mais alguma coisa?

Apêndice C

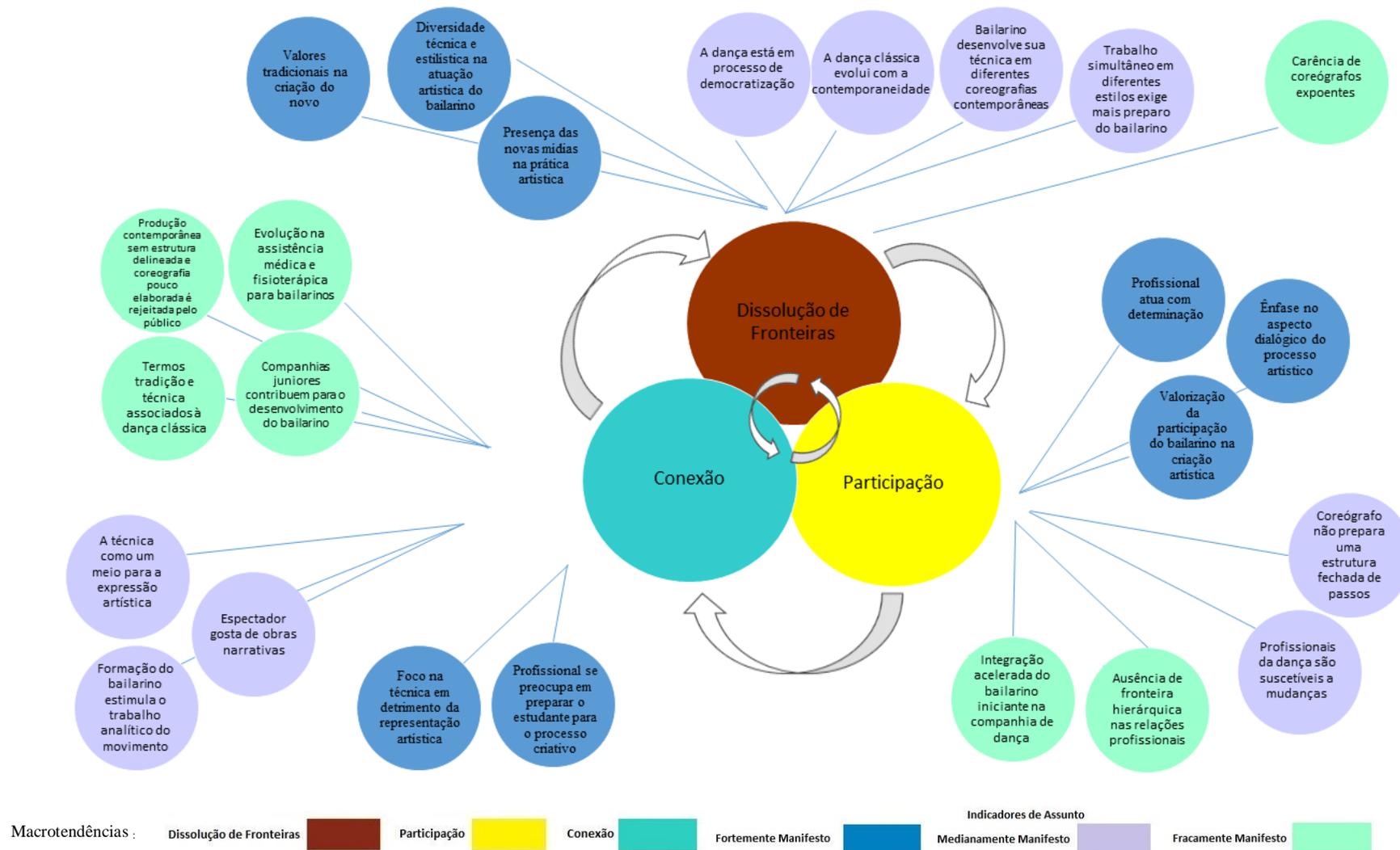
TABELA MATRIZ

TABELA MATRIZ																		
Tabela Matriz - Registra e esquematiza as informações: os Indicadores de Assunto (coluna Indicador de Assunto), os entrevistados e o momento da entrevista em que os entrevistados abordaram um assunto específico (colunas à direita numeradas e com os minutos da gravação), a frequência dos Indicadores de Assunto (última coluna à direita)																		
Indicadores de Assunto / Marcação falas entrevistados		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Frequência	
		Alisa Bartels	Bruno Henderieck	Collenn Scott	Denislav Kanev	Glauber Lucas Mendes Silva	Gregor Seyffert	Ivan Liska	Ivy Amista	Jelena Tomova	Marco Goecke	Matheus Vaz Guimarães	Olaf Hofer	Ralf Stabel	Tim Plegge	Ursula Collein		
Grupo Temático	Indicador de Assunto																	
Bailarino na atualidade	Valorização da participação do bailarino na criação artística	00:03:46 00:04:06 00:08:30 00:09:10	00:05:48 00:06:02 00:10:55 00:11:32 00:27:36	00:49:12	00:01:37 00:03:29 00:04:46 00:10:10 00:10:54 00:12:25 00:13:56 00:17:50		00:16:39 00:46:59 00:50:42	00:17:33 00:39:42	00:16:37 00:18:30 00:23:08 00:23:33 00:25:10 00:52:57		00:02:15 00:03:13 00:13:15 00:14:22 00:26:50	00:03:35 00:13:15 00:14:22	00:06:58 00:52:05	00:14:00 C.I.	00:09:57 00:24:11 00:38:27	00:10:38 00:15:49 00:47:54	13	
	Ênfase no aspecto dialógico do processo artístico	00:46:47			00:04:46 00:10:10* 00:12:25	00:16:09 00:41:25	00:06:33 00:07:50* 00:28:55*	00:16:37 00:18:30 00:22:14 00:24:17	00:53:39 00:55:56 00:57:43	00:02:15 00:08:57 00:15:16	00:13:15 00:14:22 00:15:30 00:16:09 00:41:55	00:08:37 00:09:48 00:41:29		00:05:38 00:09:57 00:24:11 00:18:00	00:33:48 00:34:33 00:35:15	12		
	Trabalho simultâneo em diferentes estilos coreográficos exige mais preparo do bailarino	00:20:34 00:21:12		00:10:33 00:38:22 00:38:54				00:10:26 00:37:45 00:38:47	00:30:52						00:17:22 00:19:02		5	
	Bailarino desenvolve sua técnica em diferentes coreografias contemporâneas						00:41:11	00:39:42	00:13:02 00:15:54 00:21:05				00:57:22		00:25:45		5	
	Diversidade técnica e estilística na atuação artística do bailarino	00:10:19 00:20:34 00:21:12 00:33:07 00:40:14	00:04:40 00:04:59 00:10:32 00:11:32 00:12:11 00:34:45	00:10:33 00:49:12	00:01:37 00:03:27 00:05:44 00:24:11		00:35:02 00:36:02 00:41:11 00:42:20 01:03:05	00:02:27 00:02:45 00:10:26 00:36:04 00:49:26	00:07:26 00:12:19 00:18:30 00:26:09 00:41:01 00:44:45 00:47:03	00:15:3000 36:39 00:57:53 01:03:13	00:27:44 00:10:27 00:11:20	00:05:06 00:06:58 00:21:32 00:37:07 00:50:47 00:57:22	00:14:27 00:16:19 00:25:20 e C.I. 00:37:33	00:12:36 00:13:26 00:17:22 00:37:33	00:16:40 00:20:32	14		
	Integração acelerada do bailarino iniciante na companhia de dança								00:11:28									1
	Profissional atua com determinação	00:08:30 00:42:06	00:19:01 00:19:12		00:10:10* 00:13:56	00:12:11		[7.1 e 8.1] 00:01:18 00:10:26*	00:54:17 01:05:43 01:06:56	00:29:14 00:30:42 01:06:56	00:15:16 00:27:44 00:28:44	00:01:30 00:02:44 00:03:35	00:06:58 00:11:43	00:16:19 00:46:02 01:02:05 01:07:08 01:09:24	00:09:57 00:37:33 00:38:27	00:33:48 00:34:33	13	
	Profissionais da dança são suscetíveis a mudanças		00:21:02		00:05:44 00:17:38				01:00:08 01:01:14 01:03:30		01:06:51 01:08:31				01:02:05 01:07:08 01:09:24	00:16:25 00:17:22		6
	Coreógrafo na atualidade	Coreógrafo não prepara uma estrutura fechada de passos	00:04:06 00:09:10	00:05:48		00:01:37 00:16:25		00:46:59 00:07:03 00:07:34 00:07:50		00:17:16* 00:18:30		00:01:10 00:05:40			00:09:57			7
Formação do profissional na atualidade	Profissional se preocupa em prepara o estudante para o processo criativo		00:10:55	00:49:12	00:10:10* 00:17:38	00:15:00	01:03:05	[7.1 e 8.1] 00:02:39 00:49:28 00:48:08	00:07:26 00:09:02 00:44:45 00:48:08	00:16:18 00:17:36 00:15:16 00:21:52 00:18:25 00:23:19 00:25:22 00:29:14 00:30:42 00:31:58 00:32:42 00:55:01	00:07:10 00:15:45	00:06:58 00:09:48 00:41:29 00:57:22	00:14:27 00:16:19 00:22:38 00:33:47	00:39:45			13	
	Formação do bailarino estimula o trabalho analítico do movimento	00:35:47 00:42:26						00:17:33		00:15:30 00:23:19 00:25:22 01:03:13	00:10:27	00:06:58 00:16:07		00:37:33	00:15:49 00:47:54	7		
Tradição na atualidade	Valores tradicionais na criação do novo	00:26:23		00:37:17		00:07:58	00:07:3400 36:53	00:48:15	00:16:37	00:34:34	00:06:47	00:09:12 00:21:20 00:22:01		00:17:18	00:31:01 00:31:32	00:12:03 00:21:21	12	
Dança Clássica na atualidade	A dança clássica evolui com a contemporaneidade			00:36:46			00:41:11	00:22:19 00:48:04			00:06:47		00:18:02 00:19:22		00:29:48 00:31:32		6	
Técnica e a atualidade	A técnica como um meio para a expressão artística	00:34:20 00:34:57 00:35:11	00:16:53				00:38:00 00:41:11		00:27:34 00:49:44 01:08:00	01:00:01 01:03:13	00:20:17 00:21:05	00:18:02 00:34:03 00:34:23 00:53:22		00:11:36 00:12:36 00:29:48	00:05:00 00:07:57 00:09:21	9		
Temas gerais	A dança está em processo de democratização		00:03:48 00:07:16 00:08:23 00:35:30			00:43:55	01:03:05	00:02:26 00:02:53 00:04:36	00:57:47			00:43:40		01:00:25 01:00:53 01:07:08 01:08:20	00:20:48 00:21:45 00:22:28		8	
	Carência de coreógrafos expoentes			00:20:46 00:21:25				00:45:05			00:21:25 00:22:27 00:23:41		00:39:26				4	
	Produção contemporânea sem estrutura delimitada e coreografia pouco elaborada é rejeitada pelo público			00:35:34 00:43:09		00:30:35	00:11:44 00:28:55 00:30:22 00:51:50	00:20:05 00:35:32 00:36:25 00:42:57					00:39:26 00:56:00				5	
	Termos tradição e técnica associados à dança clássica	00:11:11	00:12:11 00:16:53								00:06:47 00:18:36				00:29:48		4	
	Evolução na assistência médica e fisioterapia para bailarinos	00:31:54																1
	Presença das novas mídias na prática artística	00:14:50 00:15:19 00:16:04	00:26:19		00:18:48	00:17:03 00:18:37		00:09:43 00:41:35	00:39:44	00:34:34 00:39:46	00:12:59 00:18:01 00:19:10	00:16:40 00:18:01 00:19:10	00:21:32	01:00:25 01:00:53	00:14:54			12
	Foco na técnica em detrimento da representação artística	00:34:20 00:35:11		00:16:03 00:16:21 00:25:09 00:27:35 00:34:08		00:05:35 00:42:40	00:12:34 00:13:19	00:12:10 00:16:59 00:20:05	00:28:18 01:08:00	00:36:39 00:58:10	00:28:44 00:28:59 00:29:39 00:30:46	00:01:30 00:02:44 00:43:08	00:50:14		00:05:00 00:07:57 00:09:21 00:21:53		11	
	Ausência de fronteira hierárquica nas relações profissionais			[7.1 e 8.1] 00:01:40				[7.1 e 8.1] 00:01:18				00:04:29	00:11:43					4
	Companhias juniores contribuem para o desenvolvimento do bailarino	00:01:33 00:05:34		00:14:28					00:11:31 00:14:22									3
Espectador na atualidade	Espectador gosta de obras narrativas	00:27:11			00:10:10 00:24:51	00:21:55 00:23:44	00:33:22	00:36:25	00:34:39			00:22:01					7	

Tabela 4 – Tabela Matriz

## Apêndice D

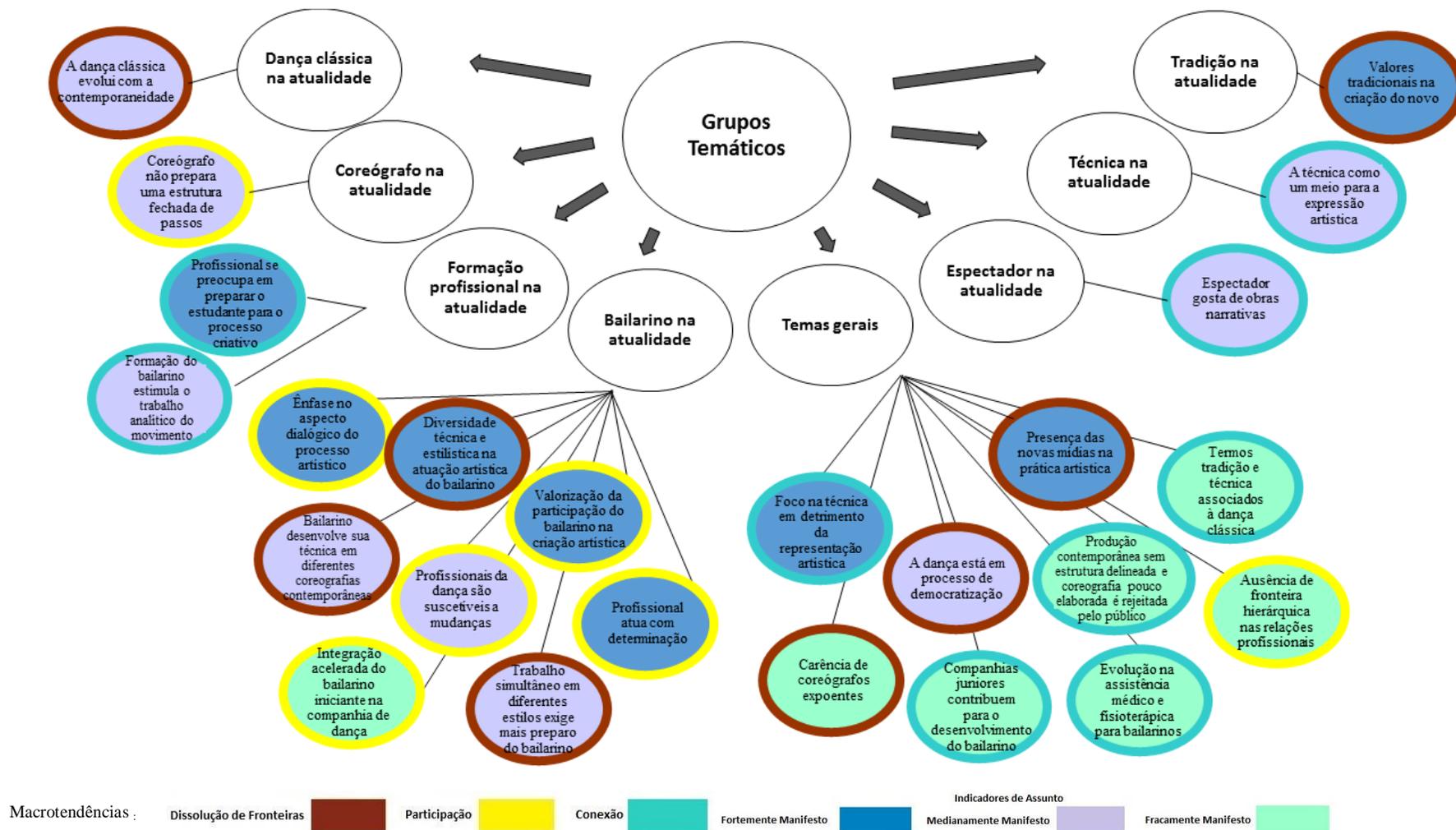
### Diagrama Macrotendências e Indicadores de Assunto identificados por sua intensidade



Quadro 14 – Classificação dos Indicadores de Assunto em relação às Macrotendências

## Apêndice E

Diagrama com Grupos Temáticos, Indicadores de Assunto, Intensidade e classificação nas Macrotendências



Quadro 15 – Grupo Temáticos, Indicadores de Assunto, Intensidade e classificação nas Macrotendências

## 12 Anexos

### Anexo 1

#### THE FIVE PRINCIPLES <sup>127</sup>

Not to form combinations of ready-made and established dance-steps, but to create in each case a new form corresponding to the subject, the most expressive form possible for the representation of the period and the character of the nation represented that is the first rule of the new ballet.

The second rule is that dancing and mimetic gesture have no meaning in a ballet unless they serve as an expression of its dramatic action, and they must not be used as a mere divertissement or entertainment, having no connection with the scheme of the whole ballet.

The third rule is that the new ballet admits the use of conventional gesture only where it is required by the style of the ballet, and in all other cases endeavours to replace gestures of the hands by mimetic of the whole body. Man can be and should be expressive from head to foot.

The fourth rule is the expressiveness of groups and of ensemble dancing. In the older ballet the dancers were ranged in groups only for the purpose of ornament, and the ballet master was not concerned with the expression of any sentiment in groups of characters or in ensemble dances. The new ballet, on the other hand, in developing the principle of expressiveness, advances from the expressiveness of the face to the expressiveness of the whole body, and from the expressiveness of the individual body to the expressiveness of a group of bodies and the expressiveness of the combined dancing of a crowd.

The fifth rule is the alliance of dancing with other arts. The new ballet, refusing to be the slave either of music or of scenic decoration, and recognizing the alliance of the arts only on the condition of complete equality, allows a perfect freedom both to the scenic artist and to the musician. In contradistinction to the older ballet it does not demand "ballet music" of the composer as an accompaniment to dancing; it accepts music of every kind, provided only that it is good and expressive. It does not demand of the scenic artist that he should array the ballerinas in short skirts and pink slippers. It does not impose any specific "ballet" conditions on the composer or the decorative artist, but give» complete liberty to their creative powers.

---

<sup>127</sup> Parte da carta de Mikhail Fokine para o jornal *The Times*, 06/06/1914.

## Anexo 2

### Currículos dos Entrevistados

#### ALISA BARTELS



**Figura 32 – Alisa Bartels**  
Fonte: imagem fornecida pela artista



**Figura 33 – Alisa Bartels**  
Fonte: imagem fornecida pela artista

Desde 2015 Corpo de Baile do Bayerisches Staatsballett.

Repertório entre outros:

Jardi Tancat - Nacho Duato

Concertante - Hans van Manen 1. Solopaar

Allegro Brillante - George Balanchine- Solo

Valse Fantasie- George Balanchine- Solo

Illusionen wie Schwanensee- John Neumeier- 4 pequenos cisnes

Les Sylphides/ Chopiniana Demi Solo e Solo

Le Corsaire- Christoph Böhm nach Marius Petipa- Medora

2013/2015 Bayerisches Staatsballett II

2006/2013 Staatliche Ballettschule Berlin, Formação profissional  
Bacharelado em Artes

Trabalho artístico e de criação com:

Ivan Liška - Bilder einer Ausstellung, Terence Kohler - Streichquintett, Nanette Glushak - Allegro Brillante e Valse Fantasie, Alexei Ratmansky - Paquita, Catherine Habasque - Jardi Tancat.

Turnês: Alemanha, Espanha, França, Israel, Suíça e Tcheslováquia.

## BRUNO HEYNDERICKX



**Figura 34 – Bruno Heynderickx**

Fonte: <http://english.staatstheater-wiesbaden.de/ballet/bruno-heynderickx/><sup>128</sup>

Foto: De-Da Productions

Depois de concluir a sua formação no *Stedelijk Instituut voor Ballet* na Antwerpen em 1986, Bruno Heynderickx iniciou sua carreira internacional. Ele dançou para algumas das companhias de dança mais notáveis na Europa, incluindo Ballet Scapino, Ballet du Nord, Euroballet, Ballet do Grand Théâtre de Genève e Rui Horta Stage Works, com repertório de obras clássicas e contemporâneas. Criou obras originais ao lado de Amanda Miller, Nils Christe, Ed Wubbe e Thierry Malandin. Em 1998, Heynderickx conheceu Rui Horta, o visionário da dança portuguesa, e dançou em muitas de suas produções. Tornou-se seu assistente e treinou inúmeras companhias nos trabalhos de Horta. Ao mesmo tempo, ele permaneceu ativo como professor convidado em várias outras companhias de dança europeias. Como gerente de turnês e responsável pelas relações públicas, no ano de 2000 assessorou Rui Horta com a criação do centro multidisciplinar de arte e residências O Espaço do Tempo. Sob a liderança de Horta, também trabalhou como coordenador da ECL COLINA, - o maior projeto de pesquisa interdisciplinar de arte em conjunto com a *Dance City Newcastle*, *Tanzhaus NRW Düsseldorf*, *Kanuti Gildi Saal Tallinn*, *Granhøj Dans Denmark*, o Espaço do Tempo e o *Théâtre les Bernardines* Marseille. Em 2005, fundou a CAMPAI vzw, uma agência de produção internacional de dança contemporânea e teatro, com sede na Bélgica. Heynderickx foi Diretor Artístico da companhia de dança contemporânea norueguesa *Carte Blanche* de 2008 a 2014.

---

<sup>128</sup> Acessado em 25/10/2016.

## COLLEEN SCOTT



**Figura 35 – Colleen Scott**

**Fonte: [www.staatsoper.de/biographien/detail-seite/scott-colleen.html](http://www.staatsoper.de/biographien/detail-seite/scott-colleen.html)<sup>129</sup>**

**Foto de Sascha Kletzsch**

Nascida em Durban / África do Sul, Colleen Scott inicia sua formação em dança com Eileen Keegan, continua com Vera Volkova e se forma, após dois anos de estudos na Royal Ballet School, em Londres. Seu primeiro contrato de trabalho foi na Companhia PACT Ballet em Joanesburgo, seguido em 1967, por um contrato no Balé da Deutsche Oper am Rhein sob a direção de Erich Walter, que a nomeou solista três anos mais tarde.

De 1977 ao final de 1988 foi primeira solista no Balé de Hamburgo sob a direção de John Neumeier, que criou para ela, papéis como a Eurídice (Orfeu e Eurídice), A Fada Lilás (A Bela Adormecida), Dulcineia (Dom Quixote), Ginevra (*Artus-Sage*), Celia (*As You Like It*) e papéis principais em *Vaslaw* e *Shall We Dance*. Nesse período, participou com o Balé de Hamburgo em turnês internacionais, nas quais, entre outras, foram levadas ao palco coreografias de Gerhard Bohner e Oskar Schlemmer.

Ao longo de sua carreira ela pode expandir seu repertório dos clássicos do balé como O Lago dos Cisnes, Giselle, A Bela Adormecida; até obras-primas de John Cranko como A Megera Domada, Onegin e Dama das Camélias e de John Neumeier como Um Bonde Chamado Desejo e Sonhos de uma Noite de Verão.

Colleen Scott é casada com Ivan Liška e encerrou sua carreira de bailarina com o nascimento de seu segundo filho. A partir da temporada 1996/1997 dedica-se às atividades como *maître* de balé no Balé Estatal da Baviéria (*Bayerisches Staatsballett*). Ela é responsável pelas montagens e ensaios de solos.

---

<sup>129</sup> Acessado em 20/09/2016.

## DENISLAV KANEV



**Figura 36 – Denislav Kanev**

Fonte: <http://www.staatstheater-wiesbaden.de/ballett/denislav-kanev/><sup>130</sup>

Nascido em 1988 na Bulgária. Iniciou sua formação em dança com 10 anos de idade em Varna e no mesmo ano continuou seus estudos em Sofia. Em 2003, prosseguiu sua formação na *Staatliche Ballettschule Berlin* e em 2006, tornou-se estudante na *Hochschule “Ernst Busch”* em Berlim na área de Dança Cênica.

Sua carreira profissional iniciou em 2009 na *Ballett-Compagnie des Theaters Chemnitz* sob a direção de Lode Devos. Em 2011, ingressou na *Compagnie des Staatstheaters Mainz*.

Ao lado da dança, sua segunda paixão é a fotografia e o filmar. Sua primeira exposição de fotografias foi em 2012 no *Staatstheater Mainz* e no *Institute Français Mainz*. Além disso, iniciou nessa época, trabalhos de vídeo para o Balé Mainz e para o grupo de atores do Teatro Estatal de Mainz. Outras exposições realizadas em um trabalho conjunto com Zachary Chant: “*Die Anderen Seite*” e “*Musik & Tanz*” na galeria “*Mainzer Kunst*”; “*Home is Where I Dance...*” e “*Works in Motion*”.

Outros trabalhos conjuntos: Curta-metragem „I N - H A B I T“.

Projeções: „*Once Upon a Time When Pigs Were Swine*” (Para um espetáculo de Marco Blázquez); „*We Wear*” (Para um espetáculo de Marc Borrás com conceição de Zachary Chant); „*Fatality*” (Para um espetáculo de Veronica Segovia Torres); „*MACBETH*” (Peça de teatro de von Jan-Christoph Gockel)

Trailers: Staatstheater Mainz, Hessisches Staatsballett, Saarländischen Staatstheaters, Tanz Luzerner Theater, Chance Tanz (Ein Tanztheaterprojekt für Jugendliche) como para coreógrafos como Marguerite Donlon, Vaclav Kunes, Gustavo Ramírez Sansano, Alessandra Corti, Guy Weizman & Roni Haver, Stijn Celis.

---

<sup>130</sup> Acessado em 10/01/2017.

## ELENA TOMOVA

### Endereço:

Londonerstr. 24  
13349 Berlin  
Alemanha

Contato: 004917684514198 - tomova@gmx.de

Data Nascimento: 07/01/1959, Sofia, Bulgária

Nacionalidade: Alemã

Estado civil: Casada, 2 filhos



**Figura 37 – Elena Tomova**  
Fonte: imagem fornecida pela artista

### Experiência Profissional

#### CORREPETIDORA

Staatliche Ballettschule Berlin , *desde* 1990

#### Professora de Piano

Berliner Musicalschule, *desde* 1993

*Musikgymnasium "L. Pipkov" em Sofia, Bulgárien, 1984 / 1990*

Musikgymnasium "P.Pipkov", Pleven, Bulgária, 1981/ 1984

### Formação Acadêmica

Mestrado

Musikakademie "P. Wladigerov", Sofia, Bulgária, 1980 / 1981

Graduação

Staatsexamen: Klavier, Klavierpädagogik, Korrepetition, Kammermusik, 1977 / 1979

### Formação profissional

Musikgymnasium "L.Pipkov" in Sofia,Bulgarien, 1972 / 1977

Especialização: Piano

### Idiomas

Alemão, Búlgaro, Russo

# GLAUBER LUCAS MENDES SILVA

Nome Artístico: Glauber Silva

Nascido em 04/01/1997, Brasília, Brasil

## Formação Acadêmica/Artística

2011-2016 Ensino Superior/Bacharelado ("Bachelor of Arts") "Staatliche Ballettschule Berlin"

2006-2010 Dança Clássica  
Projeto de Educar Dançando, Brasília  
Escola Classe de Samambaia, Brasília



**Figura 38 – Glauber Silva**  
Fonte: imagem fornecida pelo artista

## Experiência Profissional:

- Galas/Turnes com Staatliche Ballettschule Berlin (Alemanha) "Schiller Theater Berlin", "Komischer Oper Berlin", "Theater Hagen", "Aalto Theater Essen", "Bratislava Theater", "Staatstheater Cottbus", "Mecklenburgisches Staatstheater Schwerin", "Theater Radebeul", "Theater Koblenz", "Theater Frankfurt", "Theater Erfurt", "Theater in Köln", "Theater Putbus", "Bratislava Theater" (Eslovaquia), "Grand Theatre Lodz" (Polonia), "Theater Riga" (Letonia), "Salt Lake City" (EUA)
- Gala "The Contemporaries" com "Staatliche Ballettschule Berlin"
- "O Quebra-Nozes", participação com "Staatsballett Berlin"
- Convidado especial no "Staatstheater Cottbus"
- Workshop de dança com "Ballet West", Salt Lake City (EUA)
- Gala como convidado especial do Seminário Internacional de Dança de Brasília



**Figura 39 – Glauber Silva**  
Fonte: imagem fornecida pelo artista

## Repertório:

"Bolero" Gregor Seyffert; "O pequeno Príncipe" Gregor Seyffert  
"A criação" Uwe Scholz; "Oktett" Uwe Scholz  
"Paysant", Gisele, "Jean Coralli"; "Festival das Flores" August Bournonville  
"All Long dem Day" Marco Goecke; "Concierto Madrigal" Nacho Duato  
"O Quebra-Nozes" Yuri Burlaka; "Branca de Neve e os sete anões" Tomas Kajdanski

## Méritos:

- Medalha de Prata no Concurso do Seminário Internacional de Dança de Brasília
- Prêmio Grand Prix no Concurso Interno da Staatliche Ballettschule Berlin
- Duas Medalhas de Ouro no Concurso Internacional de Dança "Tanzolymp"
- Convidado para Gala "Deutscher Tanzpreis" de 2016
- Nomeação como "Talento excepcional" pela revista "Tanz" de 2016

## **PROF. GREGOR SEYFFERT**

Após completar seus estudos na Staatliche Ballettschule Berlin em 1987, Gregor Seyffert foi imediatamente contratado como solista pelo Tanztheater da Komische Oper Berlin.

Ele dançou por 13 anos os papéis principais de grandes obras clássicas e contemporâneas nessa companhia, a partir de 1991 como primeiro solista.

Em 1996, fundou a Gregor Seyffert & Compagnie.

O Kammetänzer Gregor Seyffert é desde 2002/03 o diretor artístico de dança cênica da Staatliche Ballettschule Berlin e em 2006 foi nomeado professor emérito de dança cênica pela Hochschule für Schauspielkunst "Ernst Busch".

Em 2010, criou a peça „Menschensohn“, sobre a vida de Jesus Cristo com textos de Klaus Kinski para o Theater & Philharmonie Thüringen.

No verão de 2013 Gregor Seyffert abriu o MDR Summer Music na Arena Leipzig com o espetáculo "Wagner\_Reloaded – Apocalyptica meets Wagner", uma estreia mundial em cooperação com a Orquestra Sinfônica de MDR, o Coro da Rádio MDR, a banda de rock finlandesa Apocalyptica, o Teatro Titanick e solistas de Leipzig ballet.

Gregor Seyffert trabalha internacionalmente como diretor e coreógrafo.



**Figura 40 – Gregor Seyffert**  
**Fonte: arquivo da Escola Estatal de Balé de Berlim (Staatliche Ballettschule Berlin)**

## IVAN LIŠKA



**Figura 41 – Ivan Liška**  
**Foto: Sascha Kletzsch**

**Fonte: [www.staatsoper.de/en/biographies/detail-page/liska-ivan.html](http://www.staatsoper.de/en/biographies/detail-page/liska-ivan.html)<sup>131</sup>**

Nascido em Praga em 1950, Ivan Liška formou-se no Conservatório de Praga. Após sua graduação em 1969, emigrou para Alemanha para dançar com o *Ballet der Deutschen Oper am Rhein* em Düsseldorf.

De 1974 a 1977 foi Solista do Balé da Ópera Estatal da Baviera em Munique (denominado de *Staatsballett* desde 1989.) Após, tornou-se Bailarino Principal do *Ballet de Hamburgo*, onde dançou muitos papéis principais nas criações de John Neumeier - *A Midsummer Night's Dream*, *Matthew Passion*, *As You Like It*, balés de sinfonias de Gustav Mahler I, III, IV, IX, X, *Peer Gynt*, *Odysseus* - assim como nas obras de Jerome Robbins, de Murray Louis, de John Cranko, de Hans Van Manen, de Lar Lubovitch, Maurice Béjart, Antony Tudor, George Balanchine e Jiří Kylián.

Espetáculos de convidado, como Onegin com Natalia Makarova ao lado de outros, levou-o a Paris, Londres, Nova York e outras cidades. Ao lado de Marcia Haydée, como Maguerite, ele dançou o papel de Armand na famosa produção de TV da *Senhora das Camélias* de John Neumeier. Ele também ganhou o prêmio *Plissetskaja-Competition* como "melhor parceiro na dança".

---

<sup>131</sup> Acessado em 20/09/2016.

Em 1997, Liška mudou-se para Munique para assumir seu novo cargo de diretor de Balé do *Bayerisches Staatsballett*. Em 1998 começou sua primeira temporada com a companhia. 2016 foi sua última temporada, quando entregou a direção artística a Igor Zelensky. Ivan Liška não só aumentou o número de recriações clássicas da Era de São Petersburgo com balés como *Raymonda* e suas produções de *Bela Adormecida* e *Le Corsaire*, aput Marius Petipa. Também iniciou várias criações contemporâneas para o *Bayerisches Staatsballett*, como *Emma B.* de Jean Grand-Maitre, *Le sacre du printemps* de Saburo Teshigawara, *Händel / Corelli* de Lucinda Childs, *After Dark* de Jacopo Godani e *The Silver Rose* de Graeme Murphy. Outras obras do repertório: *Retratos* de Jiří Kylián, *Mats Ek*, *John Neumeier* e sua *A Cinderella Story*, *Hans van Manen*, *Artefato* de William Forsythe, o segundo detalhe, *Theorem* de Limb, *George Balanchine*, *Jerome Robbins* e *Manon* de Kenneth MacMillan, além de obras de *Martin Schlöpfer*, *Simone Sandroni*, *Terence Kohler*, *Jörg Mannes*, *Nacho Duato*, *Merce Cunningham* e de *Richard Siegal*. Sob a direção de Liška, o *Bayerisches Staatsballett* fez tourné na Rússia, Hungria, Alemanha, Espanha, Índia, Itália, Praga, Grécia, Turquia, China, Taiwan, Áustria, França e em Omã.

Em 2007, o Ministério do Estado da Baviera concedeu a Liška a Medalha de Honra da União Europeia. Em 2008, recebeu o Prêmio de Contribuição Excepcional para Intercâmbio Cultural pelo Ministério da Cultura chinês. Em 9 de julho de 2009, o primeiro ministro da Baviera, Horst Seehofer, o premiou com a Ordem do Mérito da Baviera.

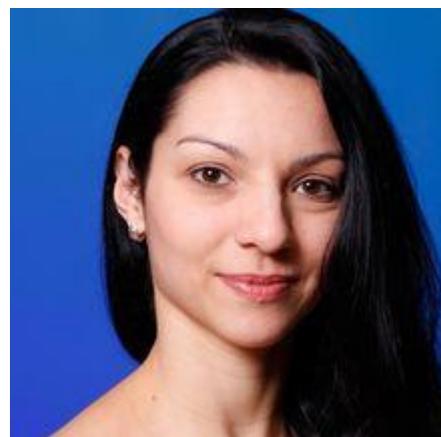
Em fevereiro de 2012, ele foi homenageado com o Prêmio de Dança Alemã pela carreira internacional como bailarino e seu trabalho como diretor artístico do Balé Estatal da Baviera (*Bayerisches Staatsballett*). Em novembro de 2012, Horst Seehofer atribuiu a Ivan Liška a mais alta honra do Estado da Baviera: a Ordem Maximiliana por conquistas notáveis em ciências da arte.

Em 2010, juntamente com Konstanze Vernon, que infelizmente faleceu em janeiro de 2013, e Jan Broeckx, diretor da Academia de Ballet de Munique, Ivan Liška fundou O Balé Estatal da Baviera II/companhia Junior (*Bayerisches Staatsballett II/Junior Company*). Em julho de 2013, foi nomeado oficialmente chefe da Fundação Heinz-Bosl e também é Diretor do Balé do Estado da Baviera II.

Ivan Liška é casado com a *maître* de bale Colleen Scott – eles têm dois filhos.

## IVY AMISTA

Ivy Amista, natural de São Paulo - SP, se profissionalizou na escola de ballet *Camilla Ballet*, sob direção de Camilla Pupa. Ganhou medalha de ouro no *IV Seminário Internacional de Dança de Brasília*, onde recebeu uma bolsa de estudos para a *Academia de Ballet de Munique Heinz- Bosl - Stiftung*, dirigida na época pela ex-primeira bailarina da *Ópera de Munique Konstanze Vernon*. Em 2001, ingressou no corpo de baile da *Ópera de Munique*, sob direção de Ivan Liška - ex-primeiro bailarino do *Hamburg Ballett* de J. Neumeier.



**Figura 42 – Ivy Amista**

Fonte: imagem fornecida pela artista

No início da temporada de 2004/2005 foi promovida à demi-solista e em 2007/2008 à solista. Em outono de 2005, Ivy Amista recebeu o prêmio destinado à jovens talentos *Bayerisches Kunstförderpreis*, do Ministério de Cultura da Baviera, e em 2014 o primeiro *Premio Konstanze Vernon*. Na temporada de 2003, foi promovida à primeira bailarina.

Desde 2003, Ivy Amista vem atuando em importantes papéis do repertório clássico, tais como:

Nikija e Ganzatti em *La Bayadère* (M. Petipa/P. Bart); Princesa Natália em *Ilusão do Lago dos Cisnes* (J. Neumeier); Olga em *Onegin* (J. Cranko); Manon Lescaut em *Dama das Camélias* (J. Neumeier); Princesa Aurora em *A Bela Adormecida* (M. Petipa/I. Liška); Kitri em *Don Quijote* (R. Barra/M. Petipa); Lise em *La Fille mal gardée* (F. Ashton); Julieta em *Romeu e Julieta* (J.



**Figura 43 – Ivy Amista**

Fonte: imagem fornecida pela artista

Cranko); Hippolyta/Titania em *Sonhos de uma Noite de Verão* (J. Neumeier); Marie em *O Quebra-Nozes* (J. Neumeier); Medora e Gulnara em *Le Corsaire* (M. Petipa/I. Liška); Paquita em *Paquita* (A. Ratmansky, M. Petipa); Bianca em *A Megera Domada* (J. Cranko); *Symphony in C* (J. Balanchine); *In the Night* (J. Robbins); entre outros.

Além do repertório clássico, Ivy Amista também atuou em peças mais modernas, tais como:

*Große Fuge* (H. van Manen); *Zugvögel/ Six Dance* (J. Kylian); *Für die Kinder von gestern, heute und morgen* (P. Bausch); *A tarde de um Fauno* (V. Fokine); *A Sagração da Primavera* (M. Wigman); *Unitxt* e *In a Landscape* (R. Siegal); *So Near So Far* (I. Galili); *Artifact* (W. Forsythe); *Giselle* (Mats Ek); entre outros.

## MARCO GOECKE



**Figura 44 – Marco Goecke**

Fonte: [http://operamrhein.de/de\\_DE/person/marco-goecke.71402](http://operamrhein.de/de_DE/person/marco-goecke.71402)<sup>132</sup>

Marco Goecke nasceu em Wuppertal em 1972, e formou-se na Academia de Balé da Fundação Heinz Bosl em Munique e no Royal Conservatorium de Haia. Contratos como bailarino levou-o à Ópera Estatal de Berlim e ao Teatro Hagen, onde apresentou a sua primeira coreografia no ano 2000. Desde essa época, desenvolveu uma linguagem única e totalmente nova de movimento e atualmente é um dos mais bem-sucedidos coreógrafos do mundo.

Em 2003, ganhou o *Prix Dom Pérignon* em Hamburgo, em 2005 o prêmio de cultura da província de Baden-Württemberg e em 2006 foi premiado em Monte Carlo com o Prêmio Nijinsky na categoria de "aspirante coreógrafo". Sua nova interpretação do clássico "O quebranos" foi escolhida para o Prêmio de Teatro *DER FAUST* em 2007, que também foi transmitido no canal ZDF. Mais indicações recebidas em 2014 com "On Velvet" (Stuttgart 2013) para o *FAUST* e o *Taglioni - European Ballet Award*. Na pesquisa de críticos internacionais da revista *Tanz* ele foi eleito "coreógrafo do ano de 2015". Desde a temporada 2005/06 Marco Goecke é o coreógrafo principal do *Stuttgarter Ballett*. Em 2005 ele foi feito coreógrafo residente de *Scapino Ballet*, desde 2014 é coreógrafo associado de NDT I.

Nos últimos anos, ele criou mais de 50 balés, incluindo as produções completas "O quebranos" e "Orlando" para o *Stuttgarter Ballett*. Ele também criou para o *Hamburgo Ballett*, *Ballet Leipziger*, *Scapino Ballet Rotterdam*, *Ballett de Stuttgarter*, *Ballets de Monte Carlo*, *Nederlands Dans Teatro I e II*, Ballet Nacional Norueguês, New York Instituto Coreográfico,

---

<sup>132</sup> Acessado em 15/11/2016.

*Pacific Northwest Ballet* em Seattle, São Paulo Companhia de Dança, *Staatsballett Berlin*, *Gauthier Dance*, teatro *Gärtnerplatz München* e *Ballett Zürich*. Além disso, suas peças são apresentadas em todo o mundo por companhias como o Ballet Nacional do Canadá, *Ballett der Staatsoper Hannover*, *Repertory Dance Company* em Tel Aviv, *Les Grands Ballets Canadiens de Montréal*, São Paulo Companhia de Dança, *Ballet du Rhin*, *Ballett Innsbruck*, *Architanz Tokio*, e *Maggio Fiorentino* em Florença ou *Hessisches Staatsballett Wiesbaden*.

# MATHEUS VAZ GUIMARÃES

Nome Artístico: Matheus Guimarães  
Data de Nascimento: 18.11.1996  
Local de Nascimento: Planaltina – GO, Brasil  
Nacionalidade: Brasileira

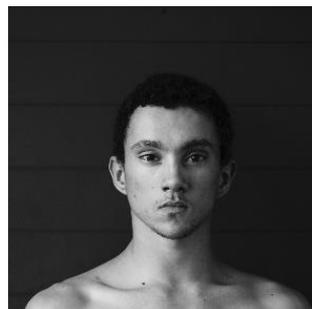


Figura 45 – Matheus Guimarães  
Fonte: imagem fornecida pelo artista

## Formação

---

01/2006 - 12/2010      Formação em Balé  
                                 **Projeto Educar Dançando**

02/2011 – 07/2016      Formação Superior  
                                 Bacharelado em Artes  
                                 Dança Clássica, Moderna e Repertório  
                                 **Staatliche Ballettschule Berlin**

## Workshops

---

2009 – 2012              **Sommer-Workshop**  
                                 Seminário Internacional de Dança de Brasília, Brasil

2014                        **Ballett-Sommerkurs "ART of", Berlin**

2015                        Programa de Intercâmbio da Staatlichen Ballettschule Berlin com  
                                 "The Marriott Center for Dance", University of Utah, Salt Lake  
                                 City  
                                 Duas semanas de workshop com a Companhia Jovem do "Ballet  
                                 West", Salt Lake City

## Espetáculos

---

2011 – 2012              **Bolero , Troy Game**  
                                 Gala Staatlichen Ballettschule Berlin  
                                 Apresentações em Schwerin, Cottbus, Berlin  
                                 Coreo. Gregor Seyffert e Robert North

2013 – 2014              **Der kleine Prinz**, (Solista)  
                                 Gala Staatlichen Ballettschule Berlin: Riga (Letland);  
                                 Felsenkeller, Leipzig; Schillertheater, Berlin  
                                 Coreo. Gregor Seyffert

**Le Corsaire**, (Pirata, Grupo)  
                                 Gala der Staatlichen Ballettschule Berlin Apresentações em Riga  
                                 (Letland); Semperoper, Dresden; Komische Oper, Berlin  
                                 Versão: ABT/Nova York

2015-2016 **Wagner Reloaded –Apocalyptica meets Wagner** (Rolle)  
 Gregor Seyffert & Compagnie na Arena, Leipzig

Stars of Today Meet the Stars of Tomorrow (Solo)  
 “Porto Que Sinto” Choreo. Catarina Moreira  
 Gala Encerramento do YAGP, New York

Gala Staatlichen Ballettschule Berlin Vorstellungen in Berlin:  
 All Long dem Day von Marco Goecke; Madrigal de Nacho Duato;  
 Sechs Tänze de Jiří Kylián

Rachmaninow com Leipzig Ballett - Coreo.Uwe Scholz/Mario Schröder

### **Premiações**

---

2014 2. Lugar - International Baltic Ballet Competition, Riga - Letonia  
 Top 6 - Competição Internacional Youth America Grand Prix, Paris

2015 2. Lugar - Tanzolymp 2015, Berlin  
 Top 12 - Competição Internacional Youth America Grand Prix (YAGP), New York

2016 1. Lugar - Competição Internacional de Kiew, Ucrânia

### **Experiência Profissional**

---

2016 - 2018 Contrato com a Companhia de Balé do Teatro de Dortmund, Alemanha

2016 Lago dos Cisnes  
 Coreo. Xin Peng Wang, Dortmund  
 Aids Gala, Solo Romuculos  
 Coreo. Xin Peng Wang, Dortmund

### **Idiomas**

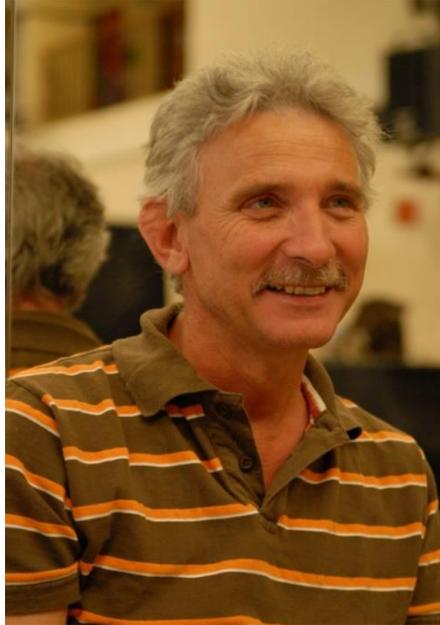
---

Português (Fluente); Alemão (Fluente); Inglês (Intermediário)



**Figura 46 – Matheus Guimarães**  
 Fonte: imagem fornecida pelo artista

## OLAF HOFER



**Figura 47 – Olaf Hofer**  
**Fonte: imagem fornecida pelo artista**

Olaf Höfer começou a sua formação de bailarino em 1964 na Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatlichen Ballettschule Berlin*) e formou-se em 1971. Logo em seguida, iniciou sua carreira profissional no Teatro de Stralsund. Mais tarde, ele integrou o *Erich-Weinert-Ensemble*, onde trabalhou como solista por muitos anos. Durante esse período, se apresentou como solista na *Komische Oper Berlin* em obras de Tom Schilling. Antes do final de sua carreira de bailarino, ele começou em 1986, a lecionar na Escola Estatal de Balé de Berlim. Trabalha nessa instituição até hoje, e conduziu várias classes, com sucesso, ao exame final. Além de seu trabalho como um professor do balé, trabalha desde 1990 como *maître* de balé no *Friedrichstadtpalast* e mais tarde no *Fernsehballett* da MDR. Ele preparou com sucesso muitos estudantes e colegas para concursos de balé. Desde 1992, coordena o intercâmbio contínuo de alunos entre a Universidade de Utah, o *Ballet West Academy* e a Escola Estatal de Balé de Berlim. Nessa troca, ensina não somente os estudantes em Utah, mas também a companhia *Ballet West II* em Salt Lake City. Ele tem ensinado por vários anos consecutivos no programa de verão da *Ballet West Academy*.

## PROF. DR. RALF STABEL

Autor e Historiador da Dança - Diversas publicações sobre a História da Dança.

Desde 2007 Diretor geral da Escola Estatal de Balé de Berlim e Escola de Acrobacias (*Staatlichen Ballettschule Berlin und Schule für Artistik Berlin*).

Desde 2007 Professor visitante em teoria da dança na Escola de Artes Dramáticas „Ernst Busch“ Berlim (*Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch Berlin*). Professor do Curso de Dança Cênica.

2003-2007 Vice-Diretor Artístico do Departamento de Dança Cênica da Escola Estatal de Balé de Berlim e Escola de Acrobacias (*Staatlichen Ballettschule Berlin und Schule für Artistik*).

2001 Professor convidado de História e Dramaturgia da Dança na Escola Superior de Dança - Escola Palucca Dresden (*Palucca Schule Dresden – Hochschule für Tanz*).

2000 Doutorado (PhD) Universidade de Bremen. Tema: a relação entre a dança, o ensino da dança e da política.

1995 Nomeação para titular da cátedra de Dramaturgia da Dança na Escola de Artes Dramáticas „Ernst Busch“ Berlim (*Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch Berlin*). Curso de Coreografia.

1995 - 2002 Professor e Chefia da área de estudos de Teoria e História da Dança na Escola Superior de Dança - Escola Palucca Dresden (*Palucca Schule Dresden – Hochschule für Tanz*).

1993 – 1995 Chefe de gabinete da direção da Escola Superior de Dança - Escola Palucca Dresden (*Palucca Schule Dresden – Hochschule für Tanz*).

1991 - 1993 Docente da Escola de Teatro „Hans Otto Leipzig (*Theaterhochschule „Hans Otto“ Leipzig*) e da Escola Superior de Música e Teatro “Felix Mendelssohn Bartholdy”, Leipzig (*Hochschule für Musik e Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy”, Leipzig*).

1986 - 1991 Diploma em artes dramáticas e ciência da dança. Escola de Artes Dramáticas „Hans Otto Leipzig (*Theaterhochschule „Hans Otto“ Leipzig*).



**Figura 48 – Dr. Ralf Stabel**  
Fonte: imagem fornecida pelo autor

## TIM PLEGE



Figura 49 – Tim Plegge

Fonte: <http://english.staatstheater-wiesbaden.de/ballet/tim-pegge/><sup>133</sup>

Tim Plegge nasceu em Berlim. Após um ano de intercâmbio na *École de Cirque de Bordeaux*, ele estudou dança na Holanda e na Escola John Neumeier do Balé de Hamburgo. Depois de diversos contratos bem-sucedidos, ele estudou coreografia na Universidade de Arte Dramática Ernst Busch em Berlim (*Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch Berlin*), seguido por estágios com Helena Waldmann e Christian Spuck. A partir de 2006, criou obras para o Balé de Kiel, a *Noverre-Gesellschaft* em Stuttgart, bem como para os Balés Estatais de Berlim e Karlsruhe, período no qual a estreia mundial em 2012 de seu balé narrativo "Momo" em Karlsruhe atraiu interesse particular. Em 2013 agitou com a peça "They", que foi encenada no Clube Espetacular de Berlim – Berghain, criada em colaboração com o pintor Norbert Bisky, resume o desejo de Plegge de trazer diferentes formas de arte para o diálogo criativo por meio da dança. A esse respeito, estreou como diretor de ópera durante a temporada 2013/2014 em Karlsruhe com "The Nightingale" de Stravinsky e trabalhou com o artista de mídia Elke Reinhuber na peça de dança colaborativa "Orpheus". Em 2013, o livro de ano da revista "Tanz" saudou Plegge como um dos "grande esperançosos da dança ... que moldarão o futuro".

---

<sup>133</sup> Acessado em 15/09/2016.

## URSULA KIRSTEN-COLLEIN

Ursula Kirsten-Collein foi aluna de Tatiana Gzovsky e de Vera Kostrovitskaya. Em 1950, foi contratada para integrar o corpo de baile da Companhia de Balé da Ópera Estatal de Berlim (*Staatsoper Berlin*).

Em 1953, foi uma das primeiras bailarinas de origem não-russa, selecionadas para estudar no Instituto Coreográfico Estatal de Leningrado, atualmente a Academia Vaganova, onde completou o programa de cinco anos de estudos, em 1958, com o "Diploma do Instituto".



**Figura 50 – Ursula Collein**  
**Fonte: arquivo pessoal meu**

Ela então voltou para a Companhia de Balé da Ópera Estatal de Berlim (*Staatsoper Berlin*) e trabalhou como bailarina, *maître* de balé e ensaiadora. Paralelamente às suas atividades no teatro, a partir de 1958, iniciou sua atuação como professora na Escola Estatal de Balé de Berlim (*Staatliche Ballettschule Berlin*), onde foi responsável pela orientação metodológica de 1961 a 1971.

Com a sua tradução do livro "A escola de dança clássica", de sua professora Vera S. Kostrovitzkaja, que era assistente Agrippina Vaganova, tornou o património artístico metódico do balé soviético-russo tradicional acessível para os professores de língua alemã.

Collein é especializada em dança clássica, repertório e metodologia da dança. Ela remontou e ensaiou balés do repertório clássico como Chopiniana e Paquita e foi responsável pela formação de inúmeros profissionais da dança.