Abordagens e Perspectivas no Ensino-aprendizagem do Balé na Universidade

Approaches and Perspectives in Teaching and Learning Ballet at the University

Oneide Alessandro Silva dos Santos[1]
Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador/Bahia, Brasil.
E-mail: oneidealessandro@hotmail.com

Resumo

Este artigo apresenta reflexões e procedimentos para o ensino e aprendizado do balé na universidade. A pesquisa, realizada entre 2021 e 2022 nas disciplinas de Fundamentos da Dança Clássica I e II, dos cursos de Dança da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), investiga metodologias que ampliam a abordagem tradicional do balé, incorporando práticas somáticas e novos procedimentos de ensino de dança. A partir da abordagem metodológica da Prática como Pesquisa, são discutidos temas como o uso do chão, a flexibilização do contato com a barra, a influência da anatomia e somática no aprendizado e a análise crítica dos balés de repertório. Além disso, o estudo questiona os padrões estéticos e corporais cristalizados no balé, propondo um ensino mais inclusivo e reflexivo. Os resultados mostram que essa abordagem favorece tanto iniciantes quanto bailarinos experientes, promovendo uma formação mais crítica e expressiva.

Palavras-chave

Dança. Formação em dança. Balé. Graduação em dança.

Abstract

This article presents reflections and procedures for teaching and learning ballet at the Federal University of Santa Maria (UFSM). The research, carried out between 2021 and 2022 in the disciplines of Fundamentals of Classical Dance I and II, investigates methodologies that expand the traditional approach to ballet, incorporating somatic practices and new dance teaching procedures. Based on the Practice as Research methodology, topics such as the use of the floor, the flexibility of contact with the barre, the influence of anatomy and somatics on learning, and the critical analysis of repertoire ballets are discussed. In addition, the study questions the aesthetic and corporal standards crystallized in ballet, proposing a more inclusive and reflective teaching. The results show that this approach benefits both beginners and experienced dancers, promoting a more critical and expressive training.

Keywords

Dance. Formation in dance. Ballet. Graduation in dance.

1 Doutorando em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Mestre em Educação e Licenciado em Dança pela Universidade Federal de Santa Maria. Artista, dançarino e pesquisador de movimentos, políticas e poéticas do chão.

Introdução

Este texto objetiva apresentar abordagens e perspectivas no ensinar-aprender balé que foram desenvolvidas durante a atuação docente nos cursos de dança (licenciatura e bacharelado) da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. O percurso deste trabalho compreende o período de fevereiro de 2021 a agosto de 2022 e consiste em relatar e refletir sobre os procedimentos investigados em aula.

A partir disso, procura-se atualizar alguns modos de compreender/fazer e ver/perceber essa dança no ambiente de formação de licenciados e bacharéis em dança. Desse modo, supõe-se que abordar e perceber o balé na universidade com outras referências e atualizações pode contribuir para um ensinar-aprender crítico de dança.

As reflexões abordadas a partir desse trabalho foram realizadas nas disciplinas de Fundamentos da Dança Clássica I e II como componentes curriculares nos primeiros semestres de graduação em dança. Durante os semestres, foram transcritas anotações em diário de campo, bem como a recolha de escritas avaliativas dos alunos acerca do trabalho vivenciado, gerando dados para a presente pesquisa. Nesse sentido, a abordagem metodológica se aproxima da Prática como Pesquisa que "[...] implica em uma associação estreita e inerente entre pesquisa, criação e realização, como processos simultâneos e interdependentes de procedimentos, metodologias e construções de conhecimento, gerando ou não um resultado artístico" (Fernandes, 2013, p. 25).

É importante compreender que a prática gera modos de conhecimento na área da Dança, sobretudo porque constitui um saber no/do corpo, e que pesquisas com métodos tradicionais talvez não possam dar conta. Segundo Meyer (2017, p. 26), "criar, pensar, aprender, pesquisar é ser capaz de problematizar, de estar aberto e sensível às variações dos afetos que nos compõem e dos que compomos no transcurso da experiência. Pesquisar em dança é investir em uma política cognitiva que mude o olhar [...]".

Dessa forma, serão destacados alguns pontos metodológicos que, ao ensinar-aprender balé com adultos no contexto da formação universitária, puderam ser construídos. Dentre eles, destaca-se o uso do chão, o primeiro contato com a barra, as relações entre anatomia, somática e balé, as relações entre música e balé, os contextos históricos e o balé, a técnica russa e italiana de balé e o estudo de balés de repertórios. Esses procedimentos foram se construindo gradualmente com a atuação docente e o retorno dos discentes em cada aula. Como caminho para as práticas, foram feitas as seguintes perguntas: Qual é a finalidade do ensino do balé no ambiente universitário? Quais referências de ensino-aprendizagem e conteúdos devem ser incorporadas às aulas de balé na universidade?

Sobre a dança clássica

O balé clássico é uma dança extremamente difundida no mundo e no Brasil, isto porque é uma dança arraigada e feita a muitas mãos. Um equívoco primeiro é acreditarmos que somente exista um modo de aprender ou ensinar balé, ou ainda que essa dança se constitua numa realidade pura, sem outras contaminações e transformações. Inclusive a atualização que hoje chamamos balé clássico e não mais dança clássica[2] remonta essas atualizações acerca de uma tradição secular da dança no mundo[3].

2 Em minha atuação como docente artista na dança, tenho defendido a mudança de nomenclatura de dança clássica para balé clássico. Visto que são muitas as danças clássicas presentes no mundo, as danças clássicas indianas, as danças clássicas espanholas e etc. Isso busca provocar uma ruptura acerca do balé como a única dança clássica produzida e aceita socialmente. Portanto, trata-se de uma reflexão decolonial frente à atuação com a dança.

3 Segundo Caminada (1999) o balé se tornou clássico depois de um século presente na corte a partir das suas regras e tradições.

O balé clássico desenvolveu-se histórica e culturalmente a partir do século XVI, com o que se chamou balé de corte (Couto, 2022). Mais tarde, em 1661, o então Rei Sol, Luís XIV, durante seu reinado na França, cria a primeira escola de dança no mundo, a "Academia Real de Dança", com intuito de conservar aquilo que se tinha feito até então. Ao que parece, conforme o historiador francês Bourcier (2001) foi com a criação dessa escola que, de fato, a dança clássica se constituiu. "A evolução da dança foi obra de Charles-Louis-Pierre de Beauchamps. Sabemos, por testemunhos da época, que ele teve um papel decisivo na elaboração e codificação da técnica clássica" (Bourcier, 2001, p. 114). Segundo Bourcier (2001), Beauchamps descobriu posições que, em uma dada proporção de afastamento ou medida que o corpo faz, encontra equilíbrio e eixo. Portanto, Beauchamps foi o professor de dança que criou as posições iniciais na dança clássica, mesmo que, em vida, não tenha escrito ou publicado nada, de acordo com Bourcier (2001).

Desde então, o balé clássico, dentro de sua própria estrutura, perpassou uma série de vanguardas estéticas e técnicas. Na linha cronológica das principais fases, poderíamos citar o balé de corte, o balé de ação, o balé romântico e o balé neoclássico. Além disso, dentro das próprias vanguardas, outras surgiram historicamente. Inicialmente, o balé foi organizado e instituído como um pilar da nobreza aristocrática, pois era considerado como parte da "boa educação" dos nobres e uma dentre as principais habilidades que os homens deveriam desenvolver (as outras habilidades eram montar a cavalo e aprender a usar espadas) (Couto, 2022).

Entretanto, o balé clássico não possui somente sua nascença na França. Segundo a pesquisadora Caroline Castro (2015), o surgimento da dança clássica deveria pertencer à Itália. Embora tenha se estruturado na França, Castro (2015) enfatiza que o surgimento do balé clássico pertenceria à Itália, uma vez que a publicação dos primeiros tratados sobre dança fora criada por artistas italianos. Nesses tratados, havia a descrição coreográfica e musical das composições apresentadas por nobres e burgueses em eventos públicos (Castro, 2015). Outro fato é que esses tratados fornecem os primeiros princípios e teorias de uma dança clássica. Eles foram publicados em 1425, de autoria de Domenico da Piacenza, no livro "De arte saltandi et choreas ducendi"; em 1455 e 1465, por Antonio Cornazano, no "Livro dell' Arte del Danzare"; e em 1463, por Guglielmo Ebreo, em "De pratica seu arte tripudii" (Castro, 2015). De acordo com Couto (2022, p. 5).

> (...) os tratados e manuais de dança, surgidos a partir de meados do século XV, que demonstram mais claramente a elaboração de uma arte da dança. Isso se deve à peculiaridade da tratadística: gênero discursivo dedicado à sistematização racional e calculada de regras, preceitos e classificações, no intuito de contemplar tanto os fundamentos teórico-filosóficos de determinada arte quanto suas aplicações práticas e artifícios.

Os manuais e tratados de dança já continham as regras, as organizações e as instruções dos balés de corte. Eles já perfaziam uma teoria da dança a partir da prática e, por isso, constituíam o que mais tarde viria a se tornar obras coreográficas ligadas às grandes artes dos espetáculos. Já que suas montagens estavam ligadas também a temáticas, a poesias, a músicas, aos figurinos, aos adereços, aos cenários mecanizados, a pinturas e a própria dança. Outro manual importante foi de Batlhasar de Beaujoyeulx:

> (...) é a partir do libreto do Ballet Comique de la Reine (1581), de Balthasar de Beaujoyeulx (1535-1587), que balé começa a ser compreendido como um gênero específico de espetáculo coreográfico, cuja composição deveria obedecer a certas regras e padrões que lhe confeririam beleza, coesão e coerência. Ainda persistiria o uso do termo balé no sentido de baile ou pequena coreografia cênica, passando a fazer referência, ao mesmo tempo, ao

> espetáculo total e às suas partes (entradas) dançadas. (Couto, 2022, p. 10).

Posto isso, é importante considerar que os livretos e manuais já documentavam, de algum modo, a produção de dança da época, sobretudo do balé de corte. Nesse viés, sua origem se ramifica no contexto da Europa, entre França e Itália. É importante refletir que não existe uma origem única, mas uma multiplicação desse fazer, que foi aprimorado e desenvolvido. Isso se deve ao fato de que os dançarinos da França e Itália migraram e atuaram em diferentes contextos europeus da época.

A partir das migrações e transformações do balé e dos seus artistas, foram criadas outras escolas de dança espalhadas pelo mundo. O balé, para além de uma arte e um fazer artístico, representou, desde sua criação, um lugar de reafirmar o poder e o status, tanto de determinadas classes sociais, quanto do governo em atuação (Bourcier, 2001; Castro; 2015). Atualmente, encontramos na bibliografia em dança sete escolas de vanguarda espalhas no mundo, as quais são responsáveis por manter uma tradição sobre o ensino do balé e, também, por consolidar métodos/metodologias para o balé. São elas: a Escola Francesa (França); a Escola Italiana (Itália); a Escola Dinamarquesa (Dinamarca); a Escola Russa (Rússia); Escola Inglesa (Reino Unido); Escola Americana (Estados Unidos das Américas); e Escola Cubana (Cuba).

Em aula tentamos estudar algumas dessas escolas, situando historicamente os acontecimentos que desenvolveram o balé, bem como levantando questões críticas acerca de como essas escolas ensinam e formam seus bailarinos. Nessas experiências, estudamos a Escola Italiana, tendo como referências a professora italiana Maria Meló, radicada no Brasil, e que "estudou no Teatro La Scalla de Milão, onde foi aluna de Enrico Cecchetti (1850-1928), que elaborou o método de dança clássica italiana criando um novo sistema de progressão dos exercícios" (Spirópulos, 2018, p. 194). Conforme Spirópulos (2018), a continuidade dos ensinamentos de Maria Meló no Brasil deu-se por meio da professora Zélia Monteiro, que estudou entre 1977 e 1985 os fundamentos da dança clássica italiana e prosseguiu essa tradição no Centro de Estudos do Balé na cidade de São Paulo. Meu contato com essa técnica se deu a partir da professora Neila Baldi[4], que estudou com Zélia Monteiro[5].

Também revisitamos alguns princípios da escola Russa, sobretudo a partir do legado deixado pela professora Agrippina Vaganova (1879 – 1951), que escreveu o livro "Fundamentos da Dança Clássica", no qual expôs o abecedário do balé, imagens e explicações de cada etapa. A autora é responsável por desenvolver uma metodologia autoral para o ensino de balé na antiga União Soviética. No Brasil, essa metodologia é muito difundida, tendo em vista a Escola do Bolshoi no Brasil, localizada na cidade de Joinville, Santa Catarina, desde 2000. Os ensinamentos que tive dessa técnica, inicialmente foram transmitidos pela professora Mirian Goulart[6] em sua escola, na cidade de São Borja, Rio Grande do Sul.

As práticas em aula

4 Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria, do Curso de Dança Licenciatura e do Mestrado em Artes da Cena. Doutora em Artes Cênicas pela UFBA. Foi minha professora na graduação, no qual participei como bolsista do seu Grupo de Pesquisa sobre (Es)(Ins)/critas do/no Corpo.

5 Bailarina e professora de dança desde 1977, é uma importante figura da dança brasileira. Estudou dança clássica com Maria Meló (do la Scalla de Milão) tornando-se sua assistente em 1985. Dançou com Célia Gouvêa e fez parte do Grupo de Dança Marzipan. Trabalhou por oito anos com Klauss Vianna. E criou em 2011 o Centro de Estudos e Ensino do Balé em São Paulo.

6 Graduada em Dança no primeiro Curso de Dança Licenciatura do Rio Grande do Sul, ofertado pela UNICRUZ, Universidade de Cruz Alta. Foi uma das minhas primeiras professoras de dança, atualmente coordena a sua própria escola de balé na cidade de São Borja/RS.

As práticas pedagógicas e artísticas foram desenvolvidas com base nos fundamentos do balé, ou seja, com seus códigos técnicos e seu vocabulário específico. A partir disso, propôs-se refazer caminhos e investigar novas perspectivas de contato e assimilação dessa prática, como, por exemplo, iniciar alguns dos movimentos no chão ou, após o acesso aos códigos, realizar uma criação com o que foi ensinado. Em outros momentos, promoveu-se em aula um primeiro contato com a barra com improvisações e investigações pessoais. Depois, em grupos, os discentes puderam compor uma criação coletiva a partir desse contato com o ponto de apoio. Dessa maneira, pensou-se a barra de balé não apenas como um apoio ou algo rígido, mas também como algo que poderia ser percebido de outras formas, de modo que os discentes pudessem construir suas próprias referências sobre essa tradição. No início, foi uma tarefa desafiadora, mas, com o desenvolvimento das aulas, os alunos conseguiram maior afinidade e foram capazes de construir pequenas composições coreográficas utilizando elementos do balé e da improvisação em dança.

Em outro momento, ressignificamos o sentido de verticalidade, tão trabalhado no balé, para explorá-lo de outras formas, como no chão, deitados ou sentados. Sobre o apoio na barra, subvertemos essa noção em uma ideia dinâmica e flexível, onde o ponto de apoio é maleável e por isso precisa ser fluido. No chão realizamos práticas como saltar, empurrar, deslizar, desenhar movimentos, elevar as pernas, perceber a rotação coxofemoral deitados, tendo como referência os códigos do balé. No processo das aulas elegeu-se três eixos fundantes para as práticas: organização corporal-postural, considerando as ideias de verticalidade, posições que o corpo ocupa no espaço e na linguagem do balé; o uso da rotação coxofemoral, chamado como “en dehors” (para fora); e a expressividade do movimento.

Em outras aulas, repensamos o uso da música clássica no andamento da aula utilizando outras trilhas sonoras como músicas brasileiras, instrumentais com ritmos diversos ou indicadas pelos próprios discentes, com o objetivo de despertar nos alunos que a musicalidade no balé pode ser trabalhada com outras referências musicais. Ou mesmo “para uma compreensão sobre a musicalidade” na dança para melhorar a habilidade auditiva e explorar movimentos em conexão ao som (Soares, 2019). Em outra atividade, sorteamos ritmos diferentes e códigos do balé em duplas e foram criadas sequências coreográficas tentando observar quais mudanças aconteciam de um ritmo para outro. Ou seja, como fazer esses movimentos lentos em um ritmo rápido ou ao contrário? Como adaptar os movimentos a partir da conexão com o som?

Alguns relatam que fazer os movimentos do balé no tempo musical ajuda na assimilação do conteúdo estudado. À vista disso, trabalhou-se tanto a partir de trilhas do balé como outras diversas, além de realizarmos algumas aulas sem música, apenas analisando que sonoridades o corpo produz e assim cria seu ritmo.

Esse modo de fazer e pensar o balé nesse contexto específico das disciplinas de Fundamentos da Dança Clássica, foi ancorado numa perspectiva somática do balé, conforme estudos de Baldi (2015, p. 107): “[...] aprender somaticamente permite não apenas construções de conhecimento em dança, mas também ressignificações para além da dança”. Outra referência metodológica que nos afinamos é a desenvolvida por Zélia Monteiro no Centro de Estudos do Balé.

> Seja no ambiente da improvisação, ou quando se refere ao modelo codificado do balé clássico, as instruções que geram a dança na abordagem de Zélia Monteiro sempre se desenvolvem a partir da atenção aos apoios do corpo no chão, direções ósseas, ritmo, pulsação, entre outras coisas. Portanto, a artista parte da concretude do corpo, da percepção das estruturas e

> posições do corpo no espaço e em relação a tudo que o cerca, para que o bailarino compreenda praticamente suas instruções e se relacione com elas. (Spirópulos, 2018, p. 203).

Em outro momento das disciplinas, revisitamos métodos de balé, como o russo e o italiano, por exemplo, utilizando uma técnica estruturada ou semiestruturada, na qual passamos gradualmente a problematizar suas origens e conhecimentos histórico-culturais a partir de Castro (2015). Abarcando, com isso, o contexto desta técnica e suas transformações.

Tentamos, portanto, abordar o universo do balé a partir de saberes corporais – de um corpo que dança, cria, situa-se historicamente e compreende as transformações e mutabilidades desta linguagem – para que, mesmo que o aluno não atue com o balé futuramente, possa ressignificar essa dança e reconstruir outras compreensões sobre o que o balé pode ser. Afinal, que imaginários esses alunos compreendem de balé? Ou podem reimaginar a partir da disciplina na graduação em dança?

Em um estudo sobre a construção do corpo ideal no balé, as pesquisadoras Anjos, Oliveira e Velardi (2015) ponderam que foi a partir do balé romântico que se cristalizou um biotipo de bailarina que perdura até os dias atuais. Foi com La Sylphide apresentado em Paris no século XIX que marca o início do balé romântico e com isso, a imagem de Marie Taglione, magra, branca, frágil e leve, personifica uma idealização de bailarina na história e estética desse gênero.

> Esse novo tipo de balé, que praticamente expunha a idealização feminina esperada pela sociedade da época, ainda perdura na atualidade, visto que os grandes balés de repertório são encenados até hoje e requerem quase o mesmo biótipo do passado, ainda que as exigências em relação ao condicionamento físico acrescentem à magreza a quase obrigatoriedade do desenvolvimento muscular o que resulta na formação de bailarinas magras, porém com estrutura física forte. (Anjos; Oliveira; Velardi, 2015, p.440)

Em um exercício de aula, revisitamos esses padrões sobre ser bailarina/bailarino. Com isso, os discentes escreveram palavras e desenharam imagens que em sua visão representariam o balé ou que povoariam seus imaginários. Vimos, em conjunto, muitos estereótipos sobre essa dança – como o tipo de roupa, o padrão corporal (longilíneo e hiperflexível), ideias associadas à leveza, à magreza e à sutileza, além da imagem da bailarina: branca e jovem – o que se coaduna com o estudo de Anjos, Oliveira e Velardi (2015). Referente a isso, tentamos subverter esses estereótipos na criação e compor pequenas sequências com os corpos possíveis, formando um balé condizente com as investigações na disciplina, ou seja, um balé possível e plural, não necessariamente presos as regras e padrões.

Isso se coaduna com a proposta metodologia de trabalho desenvolvida pela professora Silvia Wolff[7], em que através da improvisação e dos códigos do balé se constroem novas aprendizagens para essa dança, assim como novos imaginários, estéticas e percepções, construindo, assim, um balé possível.

> Um balé que não precisa ser necessariamente executado nas premissas do belo, do perfeito e do ideal tradicionalmente proposto, mas está predisposto a ser relido e reconfigurado de acordo com a maneira como cada indivíduo aborda seus princípios, conceitos e sensações. (Wolff; Campos, 2024, p. 4).

Em outro procedimento de aula, com a turma dividida, decidimos investigar balés de repertório. Um dos grupos escolheu o balé *La Bayadere* (A dançarina do Templo, em tradução

7 Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Doutora em Artes da Cena pela Unicamp, foi minha professora na graduação em dança na mesma universidade.

livre), criado em 1877. O outro grupo escolheu "Pássaro de Fogo" de 1910. Primeiro, os discentes assistiram aos balés, depois selecionaram uma parte que gostariam de recriar ao seu modo, utilizando-se das aprendizagens vivenciadas nas aulas. Eles tiveram como inspiração um fragmento do balé escolhido. Ensinamentos surgiram, como posições de braços característica de cada obra de repertório, determinados passos não vistos em aulas – como, por exemplo, o "*pas curou*" - e a interpretação de cada personagem. Isso foi interessante, visto que outros conteúdos emergiram a partir desse estudo, ao mesmo tempo que ofereceu um conhecimento estético diferenciado dessa dança. Mesmo que ali a cópia pudesse representar um movimento apenas imitativo, compreende-se que copiar e criar são agenciamentos relacionais, como destaca a pesquisadora Oliveira: "Ao contrário do distanciamento entre copiar e criar presente na modernidade da dança, os pensamentos sistêmicos e os estudos de percepção apontaram que: na ação de copiar/repetir, o corpo já está aprendendo e criando" (Oliveira, 2023, p. 59).

Numa visão crítica, é possível refletir sobre como os balés de repertório são constituídos por personagens estereotipados ou mesmo traduzem uma visão equivocada de certos países, inclusive no que diz respeito às posições de homem e de mulher. Portanto, ao recriá-los, é necessário refletir criticamente e atualizá-los de algum modo.

Por fim, também realizamos exercícios fazendo relação com a anatomia, a somática[8] e o balé, com o objetivo de tornar esse ensino-aprendizagem efetivamente expressivo e consciente. Já que muitas vezes notamos um balé mecânico que não explora questões artísticas e expressivas dos alunos, delimita-se apenas em apurar um padrão de movimento. Por isso, houve uma preocupação em tornar esse ensino de algum modo expressivo, trazendo as potencialidades dessa dança para além de apreender um padrão de movimento. E nesse viés, fazer com que essa dança faça sentido ao discente, contribuindo para sua formação. Alguns dos procedimentos usados em aula foram: fazer exercícios de esquerda para direita; realizar alguns de olhos fechados, trabalhando a propriocepção; alternar o lugar que ocupamos na sala de aula; não comparar corpos; criação de desenhos imagéticos e escritas das partes do corpo; e exercer uma escuta ativa através do retorno contínuo dos alunos sobre o processo de aprendizagem-ensino dessa dança.

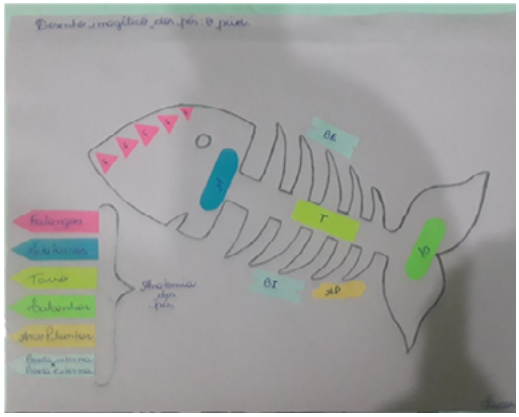
Em um dos relatos, o discente diz que foi capaz de construir conhecimentos e reconhecer esses elementos durante seu processo formativo na disciplina.

> De modo geral, não tinha quase nenhum conhecimento sobre a história do balé, então tudo que já lemos, conversamos e vimos até agora está agregando. Além disso, pensando em termos de consciência corporal e técnica, sinto que estou construindo alguns novos entendimentos e capacidades corporais de alinhamento, como comentei em aula, sobre o alinhamento dos pés sem "deixar cair para dentro", para as bordas internas; alinhamento de quadril em diversos exercícios; sustentação correta/adequada de meia ponta; melhor qualidade de atenção e percepção corporal e espacial em exercícios dinâmicos, como nos giros (por exemplo, não percebia que estava desalinhando o tronco e "deixando o quadril" até que a correção fosse feita). (Depoimento, discente 1, julho de 2022).

Nos desenhos, é possível ver novas interpretações para compreender o uso dos pés no balé (**Figura 1 e Figura 2**).

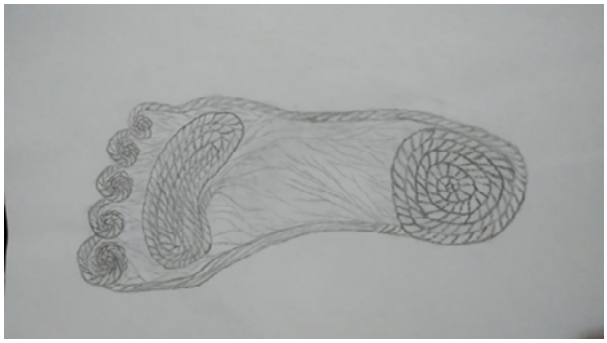
8 A somática é um campo de conhecimento que compreende o corpo como um organismo integral e vivido. Conforme Fernandes (2015, p. 10) "(...) a somática vem justamente resolver a fragmentação entre diferentes formas e áreas do saber, entre prática e teoria, educação e contexto, estética e cura, técnica, criação e performance, experiência e reflexão, e assim por diante, permitindo um campo conectivo entre micro e macropolíticas em diferentes níveis".

Figura 1 – Desenho imagético dos pés. O peixe.



Fonte: Do autor.
Para todos verem: Desenho de um peixe em uma folha de ofício branca representa a figura do pé. Existem marcadores coloridos que representam partes anatômicas dos pés.

Figura 2 – Desenho imagético dos pés. Cordas.



Fonte: Do autor.
Para todos verem: Desenho do pé direito em uma folha de ofício branca representa vários redemoinhos ou nós de corda que formam uma ideia de pé desenhado a lápis na cor cinza.

A somática aliada ao ensino de balé amplia as possibilidades de construção do aprender de dança de uma forma mais consciente e organizada. De acordo com Magalhães (2023, p. 23) "as práticas somáticas propõem uma ruptura que sugere um sentido mais amplo e diversificado para as formações, já que estas definem-se de forma singular e são estabelecidas conforme o duplo ensino-aprendizagem". Assim, não se trata de um uso apenas instrumental da somática na dança, mas uma interlocução que propicia novas abordagens e percepções, o que contribui para a dança e os modos de compreender não só técnicas, mas estéticas e criações.

Mesmo não trabalhando com uma técnica ou método somático, considero a existência de uma abordagem somática na proposta realizada. Segundo Fernandes (2015, p. 16), "[...] toda técnica de Educação Somática tem uma Abordagem Somática, mas nem toda Abordagem Somática está vinculada a alguma técnica de Educação Somática". Por isso, é importante destacar a importância da somática e seu uso adequado ao ensino na dança ou fora dela.

> O que hoje chamamos de somática, e que, muitas vezes, é utilizado nos contextos mais variados e imprevisíveis possíveis, originou-se de técnicas específicas altamente estruturadas em termos de princípios, procedimentos, treinamentos e aplicações. Essas técnicas não apenas têm premissas semelhantes, mas pertencem a arcabouços complexos diferenciados, inovadores e relevantes de atuação e formação que demandam tempo e dedicação. (Fernandes, 2015, p. 16).

Nesse viés, é imprescindível pensar criticamente as aproximações e/ou apropriações que fazemos ao incorporar a Somática nos processos de ensino-aprendizagem na dança para "[...] um ensino no qual a dança e as práticas somáticas interagem de tal forma que essa interação causa uma modificação em vários aspectos, desde o conceito de corpo e de técnica, até a própria arte" (Magalhães, 2023, p. 22). Não se trata de isolar o sujeito do mundo ou de objetificar a Somática apenas como um instrumento, mas sim de compreendê-la como uma interação que se relaciona consigo, os outros e o mundo de maneira consciente, crítica e sustentável.

Considerações finais

Os alunos dessas turmas possuíam experiências plurais de dança: alguns provinham das danças folclóricas, urbanas, jazz e propriamente do

balé. Assim, a turma tinha iniciados e iniciantes. No caso daqueles com mais vivência no balé, foi relatado que o trabalho desenvolvido permitiu construir novas e outras percepções, consciências e entendimentos para dançar o balé. Foi possível perceber uma construção gradual dos conhecimentos práticos-teóricos nos alunos que nunca tinham dançado balé, indicando que tais abordagens facilitam o acesso a esses conteúdos por meio de um processo formativo que compreende as singularidades de cada sujeito. Foi realizado um trabalho continuo para não separar os níveis ou comparar os discentes no processo de aprendizado, como relatado por eles em outras turmas anteriores dos cursos.

Considero que ensinar e aprender balé para além de uma perspectiva unidimensional permite pluralizar o ensino e tematizar de modo crítico os saberes dessa dança, tornando possíveis novas atualizações sobre uma dança secular que, muitas vezes, se confunde com algo que não pode mudar. Muitas dessas reflexões e práticas estão influenciadas na concepção de um balé somático, principalmente a partir dos estudos de Baldi (2015; 2017), que contribui significativamente para o presente tema em estudo.

Ao discente, isso reverbera na exploração de suas capacidades expressivas, no desenvolvimento da autonomia em relação à prática e na promoção de espaços crítico-dialógicos sobre/com essa dança. Ao docente, essa abordagem fornece uma retroalimentação, pois permite uma reflexão generosa sobre e com o fazer. Por fim, tais abordagens e perspectivas vão além de pensar e de fazer somente um gênero de dança, permitindo refletir a própria dança como um campo de contínua experimentação e de construção de pedagogias.

Referências

ANJOS, Kátia. Silva Souza dos; OLIVEIRA, Régia Cristina; VELARDI, Marília. A construção do corpo ideal no balé clássico: uma investigação fenomenológica. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 29, n. 3, p. 439–452, jul. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1807-55092015000300439. Acesso em: 24 de jan. 2025.

BALDI, Neila. Balé clássico em uma perspectiva somática. *Revista Científica/FAP*, Curitiba, n.13, p. 94-110, jul./dez. 2015. Disponível em:http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/810/781. Acesso em 1 mai. 2022.

BALDI, Neila. *Por um balé somático*: cartas sobre o aprenderensinar balé clássico por meio das abordagens de Béziers e Laban/Bartenieff, e do Construtivismo Pós-Piagetiano. 2017. 334 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Escolas de Dança e Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

BOURCIER, Paul. *História da dança no ocidente*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAMINADA, Eliana. *História da dança*: Evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint; 1999.

CASTRO, Caroline Konzen. *Métodos do Balé Clássico*: História e consolidação. Curitiba: CRV, 2015.

COUTO, Clara Rodrigues. O balé por escrito: preceitos e regras de composição dos balés de corte na frança do antigo regime (1581-1682). *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 12, n. 1, p. 1-32, jan./mar. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2237-2660113668. Acesso em: 24 jan. 2025.

FERNANDES, Ciane. Em busca da escrita com dança: algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística. *Dança*, Salvador, v. 2, n. 2, p. 18-36, jul./dez. 2013. Disponível em:https://periodicos.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/9752/7475. Acesso em: 1 mai. 2022.

FERNANDES, Ciane. Quando o todo é mais que a soma das partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 5, n. 1, p. 9–38, jan./abri.2015. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/47585. Acesso em: 19 set. 2022.

MAGALHÃES, Marina Campos. Abordagens somáticas na formação em dança: da secura do fundo

ao currículo como cartografia. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 13, n. 3, p. e129382, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2237-2660129382vs01. Acesso em: 11 de fev. 2025.

MEYER, Sandra. A pesquisa como experiência: a ação da teoria e a prática do conhecimento em dança. *Revista Científica/FAP*, Curitiba, v. 17, n. 2, p. 12-28, jul./dez. 2017. Disponível em:http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/2083. Acesso em: 1 mai. 2022.

OLIVEIRA, Joseane Rodrigues. *Em um processo pedagógico de criação em dança:* uma perspectiva sistêmica sobre copiar, aprender e criar. 2023. 65f. Dissertação (mestrado). Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

SOARES, Isis de Oliveira e Silva. *Relação entre música e dança*: a musicalidade do bailarino. 2019. 64f. Trabalho de Conclusão (Bacharelado em Dança). Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2019.

SPIRÓPULOS, Flávia Scheye. A abordagem de Zélia Monteiro no ensino do balé. *Repertório*, v. 1, n. 31, p.190-213, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/26544. Acesso em: 1 mai. 2022.

WOLFF, Silvia Susana; CAMPOS, Flávio. Pena: balé possível enquanto desdobramento poético. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 4, n. 53, p. 1–15, dez. 2024. Disponível em: https://periodicos.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/26266. Acesso em: 22 jan. 2025.

Recebido: 22/02/2025

Aceito: 06/04/2025

Aprovado para publicação: 29/04/2025

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International. Available at: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Disponible sur: http://creativecommons.org licensesby/4.0.