

VIVÊNCIAS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO DE PROFESSORES DA CIDADE DO RECIFE/PE

EXPERIENCES AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF CLASSICAL BALLET TEACHERS IN THE CITY OF RECIFE, BRAZIL 

EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL BALLET CLÁSICO DE PROFESORES DE LA CIUDAD DE RECIFE-PE 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.103649>

 **Juliana Siqueira Lopes*** <julisiqueira@gmail.com>

 **Viviane Maria Moraes de Oliveira**** <vivimmo@hotmail.com>

 **Maria Cláudia Alves Guimarães***** <mcaguima@uol.com.br>

 **Luciane Soares de Lima****** <luciane.l.wanderley@gmail.com >

*Centro Universitário Faculdade Boa Viagem (UNIFBV). Recife, PE, Brasil.

**Centro Universitário Tabosa de Almeida (ASCES UNITA). Caruaru, PE, Brasil.

***Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Campinas, SP, Brasil.

****Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife, PE, Brasil.

Resumo: O objetivo do estudo foi compreender a formação específica de professores da cidade do Recife para o exercício docente em balé clássico e como as vivências desses profissionais, enquanto alunos ou bailarinos, influenciaram suas práticas pedagógicas. Foi realizado um estudo descritivo, exploratório e qualitativo, em que foram entrevistados 14 professores. Os dados foram submetidos à análise de conteúdo e os resultados indicaram uma prática pedagógica baseada em distintas formas de conhecimento, além da importância de vivenciar no corpo o que se ensina e como isto repercute na atividade docente, resultando em reprodução e/ou transformação da experiência. Concluiu-se que a abordagem dos professores se baseou mais na prática que na teoria, através de suas vivências como alunos, embora o conhecimento científico tenha sido considerado importante subsídio para o ensino do balé clássico.

Palavras chave: Dança. Educação. Capacitação dos professores

Recebido em: 30 mai. 2020
Aprovado em: 15 set. 2021
Publicado em: 26 dez. 2021



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

eISSN: 1982-8918

1 INTRODUÇÃO

O balé clássico é uma forma de arte que tem sido construída através da colaboração de várias gerações, ao longo de cinco séculos de desenvolvimento, capaz de trazer inúmeras experiências que podem ocorrer nos níveis emocional, espiritual, intelectual ou mesmo físico para aqueles que se envolvem com seus espetáculos – seja na cena, na produção ou na plateia (DURANTE, 2018). Diferentemente do teatro e da música, o balé não tem textos nem uma notação universal, como a partitura musical; logo é uma arte “do presente”, e para Homans (2010), pode mudar com o tempo, sendo os corpos dos bailarinos o seu principal meio de transmissão, através de uma tradição oral e física, cujas formas de aprender, executar e difundir continuam a ser profundamente conservadoras.

Considerando a transmissão dos conhecimentos do balé através do contato interpessoal, existe a falta de iniciativa e acesso a pesquisas e publicações na área. A investigação científica no balé clássico ainda é incipiente, tendo em vista que a prática artística está mais relacionada ao campo da intuição, enquanto a ciência consiste numa intervenção sistemática e racional. Segundo Chauí (2000), a intuição é entendida como um *insight* – estalo que aponta um caminho para a solução de um problema científico, filosófico ou vital. A autora indica que a arte, da mesma forma que o mito e a ciência, é um modo de organização da experiência humana, trazendo diferentes leituras de mundo: o mito está baseado predominantemente na *emoção*, a ciência na *razão*, e a arte no *sentimento*. Observa-se que as questões da arte, carregadas de subjetividade, parecem permear o fazer artístico também no seu ensino.

No Brasil, a própria formação profissional do professor de dança tem se apresentado de forma muito diversa, podendo ser adquirida a partir do ensino superior universitário, em escolas credenciadas pelo Ministério da Educação ou ainda por meio de cursos livres (MONTE, 2003). Vale destacar que, ao procurar uma formação universitária, nem sempre o professor de balé vai em busca de um curso específico, podendo transitar entre diversas áreas do conhecimento que podem dialogar com o movimento, a educação e a saúde, de maneira geral.

No caso específico do curso de licenciatura em dança, Strazzacappa e Morandi (2006) afirmam que para ingressar nele tem sido importante a vivência anterior como dançarino, já que universidades requerem teste de habilidade específica como uma das fases de seleção, e destacam que as academias e cursos livres de dança têm auxiliado para o cumprimento desta qualificação. Indivíduos envolvidos com o universo profissional da arte comumente apresentam trajetórias com um contato anterior com manifestações artísticas e corporais, chegando à universidade com essa bagagem prévia, ampliando, no ensino superior, sua base de formação, experimentando em seu próprio corpo diversos processos e descobertas (BRASILEIRO, 2013). Portanto, observa-se que as vivências em academias e escolas de dança têm servido de porta de entrada (sendo muitas vezes a única experiência) para a docência em balé clássico nesses espaços, uma vez que apenas chegam às universidades poucas pessoas dentre as que tiveram esse processo formativo (BRASILEIRO, 2013).

Observa-se, então, que a prática pedagógica do balé tem se baseado muitas vezes nas vivências dos professores enquanto alunos: o professor de balé, que

geralmente foi – ou ainda é – bailarino, costuma proceder metodologicamente de uma maneira semelhante às suas experiências de estudante, “repetindo as formas como aprenderam, ocorrendo na maioria das vezes, sem maiores reflexões no que tange a sensibilidade, possíveis implicações físicas e psicológicas do bailarino/aluno atuante nesta prática” (RESENDE, 2010, p. 6).

De acordo com Pimenta (2005), existem três grupos de saberes docentes: o saber da experiência (bagagem que os profissionais carregam consigo do que é ser professor e de qual seria o seu papel), o do conhecimento (diz respeito ao conteúdo, e aliado à experiência, é construído e sistematizado) e os saberes pedagógicos (aqueles necessários para transmitir o conhecimento, referindo-se à compreensão do processo educativo, em relação a qual seja o papel do professor, o papel do aluno e as relações interpessoais que os envolvem) (PIMENTA, 2005). Observa-se que nem sempre os professores dominam os saberes pedagógicos numa aula de balé. A tradição, aliada à falta de formação específica na área, contribui para a repetição do que foi aprendido pelos professores enquanto alunos (RESENDE, 2010; RODRIGUES; LIMA, 2011).

Além disso, os primeiros anos de docência são difíceis, pelo fato de tudo ser considerado uma experiência nova, fazendo com que o indivíduo se remeta a modelos e experiências anteriores. Assim, nas aulas de um professor iniciante normalmente ocorre a reprodução de informações, comportamentos e atitudes que lhe foram passados enquanto estudante por seus mestres, podendo haver resquícios desses modelos iniciais até mesmo entre professores mais antigos (MONTE, 2003).

Refletimos se a repetição da experiência baseada mais na evidência de autoridade do que nas evidências científicas poderia ser uma prática perigosa, já que esta forma de abordagem pode não se adequar ao contexto de ensino aprendizagem e/ou às características individuais dos aprendizes, além de que as tomadas de decisão podem não ser as mais adequadas. Dessa forma, compreendemos que discussões acerca dessa temática se fazem necessárias e, portanto, inspiraram a presente pesquisa, juntamente com o questionamento e objetivo de compreender a formação específica de professores da cidade do Recife/PE para o exercício docente em balé clássico e como as vivências desses profissionais, enquanto alunos ou bailarinos, influenciaram suas práticas pedagógicas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Realizou-se uma pesquisa descritiva, exploratória, de abordagem qualitativa. O cenário escolhido para a investigação foi composto por instituições privadas de dança da cidade do Recife/PE. Embora o balé clássico venha sendo, nessa cidade, ofertado em espaços diversificados, como escolas de educação básica, academias de ginástica, escolas de dança e projetos sociais, optou-se pelo espaço das academias e escolas de dança, por serem espaços que durante muito tempo vêm contribuindo para a formação de alunos que optam pela carreira artística, docente, de produção ou ocupações afins da área do balé – e da dança em geral – ainda que esses espaços não sejam cursos técnicos ou profissionalizantes na área do balé clássico.

Assim, para obtenção dos possíveis participantes do estudo, foram selecionadas seis instituições privadas da cidade do Recife/PE que têm o balé

clássico como modalidade principal, com base nos seguintes requisitos: ter mais de cinco anos de atividade; ter mais de 90 alunos; apresentar relevância na cena recifense e/ou fora dela, participando dos principais eventos de dança da cidade, do Brasil e/ou outros países; ter bailarinos que se profissionalizaram ou conseguiram bolsas de estudos para formações profissionalizantes em Dança.

Utilizou-se um procedimento não probabilístico para composição da amostra, convidando todos os professores das instituições selecionadas que atendessem ao critério de inclusão de ter ao menos cinco anos de experiência com o ensino do balé clássico. O fato de estar de licença médica ou afastado por algum outro motivo no período da coleta dos dados constituiu critério de exclusão.

Chegou-se a um total de 14 professores que atenderam aos critérios de elegibilidade, e todos eles aceitaram participar do estudo. Assim, foi adotada a amostragem por exaustão, que orientou a delimitação dos participantes. Segundo Fontanella *et al.* (2011), o fechamento da amostragem por exaustão preconiza a abordagem de todos os sujeitos elegíveis.

A coleta de dados aconteceu entre os meses de abril e setembro de 2015. Utilizou-se um formulário para caracterização da amostra, no que diz respeito a idade, sexo e escolaridade (formação acadêmica e para o ensino do balé), e um roteiro para entrevista, com duas questões norteadoras: 1) Se você praticou/pratica balé clássico, como foi/é a sua experiência como aluno? 2) A sua prática profissional atual no ensino do balé clássico é influenciada pela sua vivência de aluno(a)?

Utilizou-se também o diário de campo, registrando-se todas as impressões em relação aos participantes do estudo durante o período da coleta, úteis para a análise do contexto das falas obtidas nas entrevistas, garantindo um maior detalhamento das entrelinhas nas falas dos sujeitos durante a intervenção e das situações ocorridas no dia (LIMA; MIOTO; DAL PRÁ, 2007).

No momento inicial, foram informados os objetivos do estudo e solicitou-se a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram realizadas individualmente e todos os encontros foram marcados de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, realizados em locais reservados para evitar distrações ou dificuldades na gravação das falas. Utilizou-se o equipamento *Ipad Mini*, da marca *Apple*, com o aplicativo *Quickvoice Recorder* para gravador de voz.

Os dados obtidos na caracterização da amostra foram tabulados e expressos de forma descritiva, relacionando-os às questões subjetivas do discurso. As entrevistas foram transcritas na íntegra, no mesmo dia ou no dia posterior em que foram realizadas, possibilitando a manutenção e registro das impressões referentes às falas. Os professores foram identificados pela letra P (de professor) seguida de um número, para garantir o sigilo dos entrevistados.

Foi adotada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Utilizou-se a codificação aberta, em que foram identificados códigos e categorias pertinentes a partir da leitura exaustiva das entrevistas. O *software Atlas.ti for Mac* auxiliou no processo de codificação e organização dos dados. Na última etapa da análise, realizou-se uma síntese interpretativa, articulando-a à literatura pertinente. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde

(CCS), [informação suprimida para garantir avaliação cega], em consonância com a Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

3 RESULTADOS

Entre os 14 participantes do estudo, encontrou-se um grupo bastante diversificado, no que diz respeito a idade, sexo, formação (tanto acadêmica quanto para o ensino do balé) e tempo de experiência com o balé e seu ensino. Apenas dois professores eram do sexo masculino e 12 do feminino. Estes profissionais apresentaram idades que variaram entre 27 e 80 anos. Todos eles foram ou ainda atuavam como bailarinos. No que diz respeito à escolaridade, dez deles tinham formação superior, dos quais cinco possuíam pós-graduação a nível de especialização. Apenas uma professora apresentou formação superior incompleta (em Pedagogia), e as três restantes tinham o ensino médio completo.

Identificou-se uma diversidade nos cursos de graduação dos participantes com formação superior. Educação Física e Fisioterapia foram os únicos cursos com abordagem da motricidade humana, tendo quatro professores com essas formações. Os cinco professores que haviam concluído curso de especialização o fizeram em áreas da educação, saúde e artes (dança e áreas afins), sendo esta última procurada por profissionais que não tinham necessariamente graduação em Educação Física ou Fisioterapia. A escolha destes cursos de especialização foi atribuída à busca por formação em áreas do conhecimento que abordassem o ensino e/ou o movimento, procurando qualificação e aproximação com a prática pedagógica em dança.

A Tabela 1 mostra os resultados relativos às características da amostra, no que diz respeito aos aspectos de idade, sexo e escolaridade.

Tabela 1 - Caracterização dos professores quanto a idade, sexo e escolaridade.

Dados – Idade, sexo e escolaridade	n	%
TOTAL	14	100,0
Grupo de idades (anos)		
21 a 30	1	7,0
31 a 40	6	43,0
41 a 50	3	22,0
51 a 60	1	7,0
61 a 70	2	14,0
71 a 80	1	7,0
Sexo		
Feminino	12	86,0
Masculino	2	14,0
Escolaridade		
Pós-graduação	5	36,0
Ensino Superior completo	5	36,0
Ensino Superior incompleto	1	7,0
Ensino Médio completo	3	21,0

Continua na próxima página...

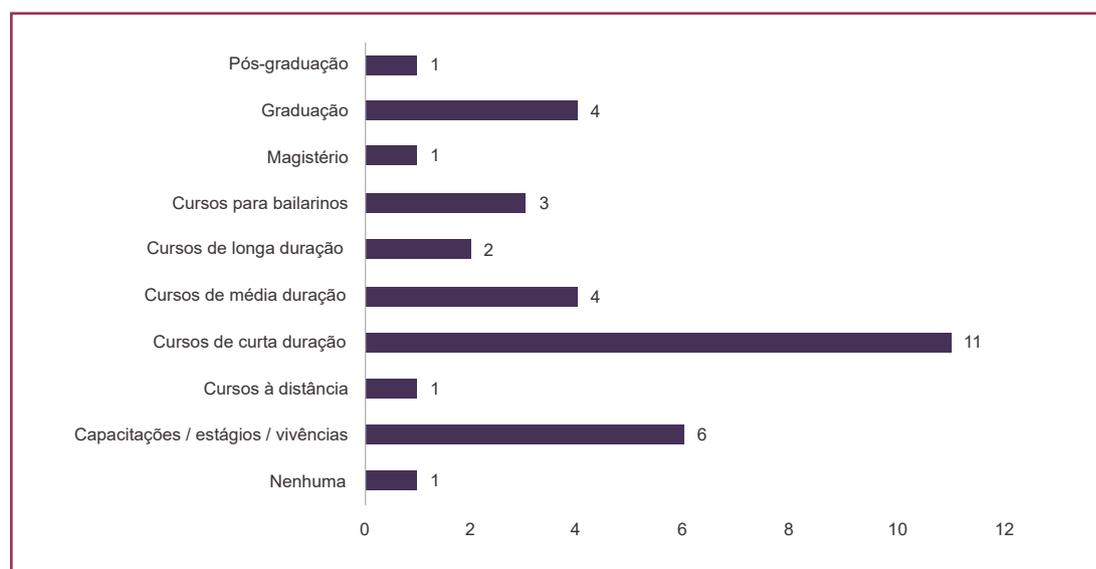
Continuação da tabela 1

Formação acadêmica		
Administração de Empresas	2	14,0
Bacharelado em <i>Design</i>	1	7,0
Educação Física	3	21,0
Fisioterapia	1	7,0
Letras	1	7,0
Marketing	1	7,0
Publicidade e Propaganda	1	7,0
Sem formação acadêmica	4	29,0
Cursos de Pós-graduação (<i>lato sensu</i>)		
Dança e Consciência Corporal	1	7,0
Educação Física Escolar	1	7,0
Fisiologia do Exercício	1	7,0
Prática e Pensamentos do Corpo	2	14,0

Fonte: Dos autores

No que diz respeito à função específica para ensinar balé, os participantes citaram vários caminhos, em que foram considerados os cursos superiores (quando envolveram relações com a dança, movimento e/ou ensino), os cursos de especialização, além de outras formações complementares, como a participação em cursos livres de temáticas e formatos diversos e a realização de estágios em academias de dança, muitas vezes considerando mais de uma opção, conforme mostra a Figura 1:

Figura 1 - Formação para o ensino do balé



Fonte: Dos autores.

Embora uma parte da amostra tenha realizado especializações que se aproximavam da temática da dança, apenas um dos professores destacou que esta formação contribuiu para a docência em balé clássico. Uma delas afirmou que,

apesar de não ter concluído o curso de Pedagogia, considerou o magistério como um diferencial dentre as suas experiências para lecionar. Outro não reconheceu nenhuma formação específica para dar aulas de balé, indicando que foi aprendendo a dar aulas na prática e com base em suas experiências como bailarino. Alguns reconheceram que os cursos para bailarinos de certa forma contribuíram para o fazer docente, ao observar a abordagem dos professores que estavam à frente destes cursos.

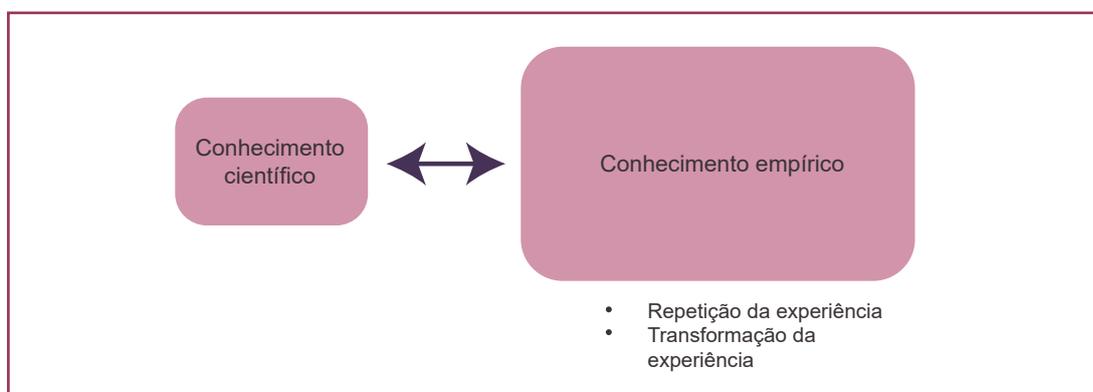
A maioria afirmou fazer cursos livres de curta duração, que por serem mais acessíveis e oferecidos com certa frequência, acabavam funcionando como suporte teórico-prático, dando a possibilidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas. Muitos também destacaram vivências ou estágios em escolas de dança como importantes (e muito frequentes) nas suas vivências, muitas vezes ainda na época de alunos, em que muitas vezes assumiam a posição de auxiliar ou monitor do professor que estava à frente da turma (como uma forma de transição para a docência).

Os professores foram questionados se suas práticas profissionais eram influenciadas pelas vivências que tiveram como alunos. Quase todos afirmaram que sim, e contaram seus percursos pessoais como influências preponderantes para a docência em balé clássico.

Para além das experiências pessoais, que pareceram nortear, na maioria das vezes de maneira exclusiva a prática profissional, alguns professores valorizaram a formação continuada para manterem-se atualizados, ressaltando também a necessidade de buscar a literatura especializada acessível e/ou debatendo com seus colegas de profissão; outros reconheceram a importância dos estudos, embora não o fizessem, alegando falta de tempo e dificuldade de acesso a cursos e formações.

Com base nestes dados, a Figura 2 ilustra a presença de duas formas de conhecimento no ensino do balé: o conhecimento científico e o conhecimento empírico. Considera-se o conhecimento científico como aquele adquirido pelo método científico, submetido a testes para aperfeiçoar-se, reformular-se ou até mesmo avantajar-se mediante o mesmo método (FACHIN, 2003), e conhecimento empírico como conhecimento guiado pela experiência prática e observação, e não pela ciência e pela teoria (KERLINGER, 1979).

Figura 2 – Tipos de conhecimento e a prática profissional no ensino do balé clássico



Fonte: Dos autores.

O conhecimento empírico predominou na prática pedagógica, razão pela qual aparece em maior tamanho na figura, evidenciado através das histórias de

vida durante a formação, com suas facilidades e dificuldades, além da presença de mestres importantes que exerceram influências (positivas ou negativas) durante suas trajetórias. Muitos professores falaram da importância de praticar aquilo que se ensina, no caso de o professor de balé ter sido bailarino, dando credibilidade ao seu trabalho como docente junto aos alunos e suas famílias.

[...] eu acho importante ensinar uma coisa que a gente já passou por isso, primeiro porque eu acho que você tem como sentir as coisas que o aluno está sentindo, se elas são reais ou fantasiosas [...] se você nunca passou por aquilo, não tem muito como julgar, por mais que você tenha lido, que tenha estudado, você não viveu aquilo, é diferente (P06).

[...] quando você vive a experiência, você se apropria com outro olhar, e passa a entender melhor como é o processo, a progressão [...]. A partir do momento que você entendeu isso no seu corpo, eu acho que ressignifica a sua prática como professor, e passa a colaborar melhor (P08).

A consideração do conhecimento empírico pelos professores entrevistados esteve diretamente associada às vivências de cada um deles, observando-se a repetição da experiência (quando a vivência foi positiva) ou a transformação da experiência (quando a vivência foi negativa). Ao repetir a própria experiência, os professores apresentaram algumas atitudes como predominantes: colocar-se como exemplo; contar a própria história para inspirar seus alunos; ter a mesma abordagem com seus alunos por ter “dado certo” com eles, e/ou por acreditarem na maneira como foi realizado, ou até mesmo pela falta de acesso a evidências científicas ou práticas profissionais distintas. Ao transformar a própria experiência, os professores optaram por fazer diferente da época de aluno, pelo fato de não desejarem repetir as mesmas atitudes (consideradas equivocadas) de seus mestres; por ter uma concepção de dança diferente da que foi vivenciada; ou por terem entrado em contato com novos referenciais e evidências, científicos ou não.

A gente costuma repetir muito o que vive na época de bailarina. [...] por falta de atualização, talvez [...], então eu repito as experiências que eu vivi. Acho mais certo do que eu inventar de fazer uma coisa que eu não tive minha experiência (P12).

Com 7 anos de idade a gente estava em cima da sapatilha de ponta, não estava nem com estrutura óssea formada direito para isso... então eu não faço isso... não quero repetir a minha experiência (P09).

O conhecimento científico foi reconhecido como importante e necessário para uma prática profissional consistente. No cotidiano dos professores, entretanto, esta forma de conhecimento apresentou-se pouco presente. Apenas uma professora (com formação superior em Letras, experiência docente e diversos cursos específicos na área do balé) destacou o conhecimento científico como dominante em sua prática, além de acrescentar a importância de considerar a opinião de profissionais de saúde, com o intuito de evitar lesões no decorrer da formação dos alunos, cuja fala abaixo exemplifica o caso específico do uso das sapatilhas de ponta para as meninas:

O meu procedimento é em face do que eu vim aprendendo ao longo desses anos, estudos que fiz, literatura a respeito da sapatilha de ponta, quando se deve usar, como é que procede o amadurecimento ósseo [...], as microlesões que podem causar. O professor tem que ler, tem que estar atualizado [...]; quando não tem conhecimento ele tem que falar para os pais procurarem uma pessoa especializada – médico, ortopedista,

traumatologista, para fazer uma avaliação. [...] se há alguma coisa que eu não tenha conhecimento, eu tenho que procurar. Indicação nos livros, ou pessoas que tenham conhecimento para ajudar a aluna (P07).

Percebe-se, portanto, que de maneira geral os professores norteiam suas práticas pedagógicas de forma bastante intuitiva, confirmando, muitas vezes, as vivências práticas como influências predominantes para o ensino. O trecho de entrevista abaixo indica este *insight*, ao observar uma estudante que está começando a prática em sapatilhas de ponta:

É a minha intuição mesmo que funcionou. E continua funcionando. Quando eu vejo uma pessoa com sapato de ponta, e ela subiu, eu já sei como vai ser (P05).

4 DISCUSSÃO

Encontramos uma predominância de mulheres na amostra, demonstrando que na prática do balé ainda predomina a presença da figura feminina, condição que vem sendo consolidada historicamente. Embora em seu surgimento, nas cortes europeias do século XV, o balé tenha sido uma arte exclusivamente masculina, mais tarde, após ser inserida na obra, a figura da bailarina se destacou e se construiu permeada pelo ideal romântico de disciplina, leveza, graça, beleza e fragilidade (NOVACK, 1993).

Santos (2009) reflete que a cultura do balé clássico atual apresenta um sólido discurso com base nas diferenças de gênero, enquanto forma de arte feminilizada, provocando o distanciamento dos meninos e a aproximação das meninas em relação à prática da dança. Dessa forma, Moller e Masharawi (2011) apontam que tradicionalmente a prática do balé clássico tem sido requisitada especialmente por meninas, o que certamente repercute na predominância de mulheres na docência dessa dança. Observou-se em nosso estudo uma grande variedade na faixa etária dos professores pesquisados, evidenciando diferentes gerações, e conseqüentemente formações em tempos distintos e distintas formas de compreender a técnica, o funcionamento do corpo e as questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem.

A formação específica dos professores para o exercício docente em balé clássico baseou-se em diversas experiências, como estágios em academias de dança e participação em cursos livres. No que diz respeito à formação acadêmica, verificou-se que os que haviam concluído o ensino superior apresentaram graduação em áreas distintas da dança, variando entre as áreas de saúde e humanas.

Sampaio (2013) reflete que, embora os cursos superiores e técnicos em dança estejam sendo mais ofertados e consolidados nas universidades brasileiras, esta é ainda uma realidade recente no país, persistindo, portanto, toda uma problemática relacionada à educação formal na área. Conseqüentemente, ocorre uma falta de acesso dos professores a uma formação apropriada e aprofundada (RESENDE, 2010).

Os profissionais que trabalham com o ensino da dança no Recife tradicionalmente têm procurado o curso de Educação Física, área que aborda a dança, classificando-a no grupo das práticas da cultura corporal de movimento, juntamente com jogos e brincadeiras, esporte, ginástica e lutas (PEREIRA; SOUZA, 2014). Em menor proporção, outros cursos que dialogam com a área, sobretudo a

Fisioterapia, têm sido procurados pelos profissionais da cidade. Atualmente, existe na cidade o curso de licenciatura em dança da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que surge para preencher uma lacuna histórica de questões específicas à docência em dança. Iniciado no ano de 2009, o curso tem o objetivo geral de

instruir processos de ensino e aprendizagem de ordem teórico-prática, por meio de fundamentação pedagógica, habilidades técnico-criativas e competências metodológicas, de maneira a formar artistas-docentes capazes de atuar no campo educacional e artístico da dança (ACSELRAD, 2016, p. 119).

Apesar das opções em formação superior disponíveis na cidade, vale considerar que metade dos professores entrevistados apresentou uma faixa etária acima dos quarenta anos de idade, com uma carreira docente consolidada há bastante tempo, numa época com escassez de acesso à formação acadêmica em dança e áreas afins. Além disso, considera-se o peso da tradição na transmissão dos conhecimentos do balé, acontecendo, em sua maioria, através do contato interpessoal, quando os mais experientes compartilham suas vivências com os que estão em formação (HAMMOND, 1982), entendendo que a formação e experiência como bailarino têm sido predominantes para ministrar aulas de balé, ao menos para grande parte da amostra do estudo, composta por professores com mais tempo de profissão.

Durante as entrevistas, foram destacados aspectos positivos e negativos nas vivências desses professores enquanto alunos, e muitos, independentemente de sua geração, relacionaram tais experiências com a abordagem de seus mestres, sendo ela em alguns momentos autoritária e conservadora, reforçando a transmissão do conhecimento. Carvalho (2005) reflete acerca da responsabilidade do professor de balé perante seus alunos, em relação à imagem positiva ou negativa gravada nos aprendizes a cada ensinamento. Ao longo de sua experiência com o ensino do balé, a autora compreendeu que cada aluno tem uma necessidade e responde de forma diferente às instruções, sendo necessário que o professor de balé se distancie de uma imagem austera e autoritária, para que a aula seja mais uma troca que uma transmissão de conhecimentos unilateral (CARVALHO, 2005).

Os professores entrevistados também refletiram acerca da importância de vivenciar aquilo que se ensina. Soter (1999) reflete que embora saber dançar não garanta saber ensinar dança, a prática corporal pode contribuir na construção da capacidade de ensinar. Resende (2010) ressalta que é importante que o professor tenha experiências artísticas antes de iniciar uma carreira, pois sua familiaridade (ou falta dela) em relação à prática da dança pode influenciar diretamente em sua prática pedagógica.

A história de vida desse professor, enquanto aluno, carregada de possibilidades e limitações, pode influenciar na orientação de seus estudantes de balé. As práticas docentes dos entrevistados mostraram-se entrelaçadas às suas experiências enquanto alunos/bailarinos. Percebeu-se que possivelmente existiu a associação de que ter sido bailarino seria suficiente para lecionar. Relacionando as experiências passadas dos professores e a aquisição de suporte na prática pedagógica, percebeu-se que eles parecem recorrer à utilização de uma espécie de saber imediato, dado por meio de suas vivências.

Segundo Aranha e Martins (2009), a arte apreende o mundo principalmente por meio da intuição; o artista, portanto, não tem como finalidade reproduzir a natureza, mas de criar símbolos dela e da vida humana. Percebe-se que a intuição também parece estar presente no ensino da arte (e como consequência no ensino da dança), tornando este processo repleto de subjetividade.

Um estudo realizado por Meck *et al.* (2004), que teve como objetivo identificar os critérios de indicação utilizados por seus avaliadores para o uso da sapatilha de ponta, obteve resultados que refletiram a predominância de uma consciência intuitiva dos profissionais, ao determinar que componentes poderiam ser necessários para garantir um resultado seguro e eficaz no início da prática da técnica de ponta. Embora este estudo tenha contado com escolas profissionalizantes e/ou com profissionais de saúde atuando no momento da indicação (que acabam por conferir certa objetividade no processo), a subjetividade na avaliação pareceu predominar, demonstrando que a atuação pedagógica no balé clássico é carregada de práticas passadas de geração em geração, com forte presença de *insights*.

Destaca-se, porém, a importância da educação formal nessa área de conhecimento, como em qualquer outra. De acordo com Tardif (2005), o saber docente é um saber plural, formado por diferentes saberes, provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática do cotidiano. Os saberes experienciais ou da prática cotidiana, que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores, são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações relacionadas ao espaço da docência e às relações estabelecidas tanto com os alunos quanto com os pares (TARDIF, 2005). Trata-se de um saber necessário, porém não o único, e, embora os saberes referentes ao conteúdo, à experiência e à cultura sejam essenciais no exercício da atividade docente, fazer deles exclusivos não é suficiente e é uma forma de contribuir para manter o ensino na ignorância (GAUTHIER, 1998).

Observa-se que, na prática docente em balé clássico, o saber que mais parece influenciar a formação de professores é o experiencial; muitos professores, ao entrar em contato com professores-modelo durante suas formações de bailarino, acabam assimilando a metodologia, as atitudes, os valores, as crenças e as linguagens (MONTE, 2003). Tal aspecto foi percebido durante as entrevistas. Considerando que a amostra do estudo foi composta por diferentes gerações de professores, alguns dos mais novos, por terem sido formados pelos mais velhos, foram pegos reproduzindo as mesmas falas e trejeitos de seus mestres. A reprodução da linguagem utilizada pelos modelos de referência reflete sobretudo visões de dança, de corpo e de educação.

À medida que acumula experiências ao longo do tempo, o bailarino/professor constrói sua identidade profissional, iniciando uma reflexão acerca da prática pedagógica, questionando-a; assim, os modelos de referência começam também a ser avaliados (MONTE, 2003). Para que isso ocorra, é importante que o professor de balé esteja sempre realizando atualizações dentro de uma perspectiva integral. Mais do que ensinar técnica, o professor de balé ensina estética, anatomia, história, valores e comportamentos.

Conclui-se que a formação dos professores para o exercício docente em balé clássico na cidade do Recife é bastante diversa. Além disso, a influência das vivências de professores de balé da época em que estes eram estudantes se fez bastante presente em suas práticas pedagógicas. Diferentes formas de conhecimento (empírico e científico) têm sido abordadas na prática pedagógica, sendo elucidadas mais as influências práticas que teóricas, consequência de uma prática baseada na evidência de autoridade, devido à tradição do balé clássico e seu ensino hegemonicamente tecnicista. Por força dessa tradição, os professores seguiram, na maioria dos casos, uma abordagem apoiada nas suas histórias de vida enquanto aprendizes de balé.

Os professores também ressaltaram a importância de praticar o que se ensina e como essa experiência repercute na atividade docente, resultando em repetição e/ou transformação da experiência, partindo do princípio de que o professor que já foi bailarino costuma levar suas vivências para a sala de aula. A consciência de que cada aprendiz carrega a sua história pode ajudar a voltar o olhar para o alunado, com sua individualidade, repleta de possibilidades e limitações. Cabe ao professor desenvolver a habilidade de dialogar com todas essas experiências de forma personalizada.

Também é preciso compreender, contudo, que o acesso e a aplicação do conhecimento científico são necessários para a qualificação da prática docente. Porém, “infelizmente a um aprendizado de ballet com fundamentação e atualização científicas, só têm acesso alguns bailarinos em fase de profissionalização, já na universidade” (CARVALHO, 2005, p. 83). Tal afirmação reflete um pouco a realidade de alguns profissionais que compuseram a amostra do presente estudo, em que alguns não frequentaram o ensino superior, e parte dos que o fizeram acabaram indo para áreas distintas do ensino e do movimento.

Conclui-se que as histórias de vida enquanto aprendizes compõem um importante espaço na construção da identidade do professor de balé e sua atuação prática, mas é importante destacar que estes profissionais busquem formações com embasamento suficiente para dar conta de possíveis lacunas no conhecimento e legitimar o exercício profissional, sendo importante que tanto a formação acadêmica quanto para o ensino do balé possam dar acesso às evidências científicas na área, permitindo uma atuação profissional consistente, capaz de garantir uma boa formação, no sentido mais amplo da palavra, além de ajudar a preservar a saúde de seus aprendizes.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Maria. Dançar no mundo, dançar o mundo: a peleja das danças populares e tradicionais contra o Estado. In: INSTITUTO FEDERAL DE JOINVILLE; ROCHA, Tereza (org.). **Graduações em dança no Brasil: o que será que será**. Joinville: Nova Letra, 2016. p. 118-126.

ARANHA, Maria Lúcia A.; MARTINS, Maria Helena P. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASILEIRO, Livia Tenório. Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 2, p. 311-326, abr./jun. 2013.

CARVALHO, K. A. P. S. **Bastão em punho**: o relacionamento professor-aluno no ensino do ballet. 2005. 89f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

DURANTE, Viviane. **Ballet**: the definitive illustrated story. New York: DK Penguin Random House, 2018.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FONTANELLA, Bruno J. B.; LUCHESI, Bruna M.; SAIDEL, Maria Giovana B.; RICAS, Janete; TURATO, Egberto R.; MELO, Débora G. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de Saúde Pública**. v. 27, n. 2, p. 389-394, 2011.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da Pedagogia pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998

HAMMOND, Sandra. **Ballet**: Beyond the basics. Long Grove: Waveland, 1982.

HOMANS, Jennifer. **Os anjos de Apolo**: uma história do ballet. Lisboa: Edições 70, 2010.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: EPU, 1979.

LIMA, Telma C.; MIOTO, Regina C. T.; DAL PRÁ, Keli R. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 6, n.1, p. 93-104, 2007.

MECK, Casey; HESS, Rebecca A.; HELLDÖBLER, Richard; ROH, Joni. Pre-pointe evaluation components used by dance schools. **Journal of Dance Medicine & Science**. v.8, n. 2, p. 37-42, 2004.

MOLLER, Anna; MASHARAWI, Youssef. The effect of first ballet classes in the community on various postural parameters in young girls. **Physical Therapy in Sports**, v.12, n. 4, p. 188-93, 2011.

MONTE, Fernanda Christina de Souza Guidarini. **O processo de formação dos professores de dança de Florianópolis**. 2003. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

NOVACK, Cynthia. "Ballet, Gender and Cultural Power". In: THOMAS, Helen (ed.). **Dance, Gender and Culture**. London: Macmillan, 1993. p. 34-38.

PEREIRA, Marcelo A.; SOUZA, João Batista L. Formação superior em dança no Brasil: panorama histórico-crítico da constituição de um campo de saber. **Inter-Ação**. v.39, n.1, p. 19-38, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

RESENDE, Tassiana Inês S. **Outros olhares para o ensino do balé clássico.** (Trabalho de conclusão de curso) - Especialização em Pedagogias da Dança, Pontifícia Universidade Católica, Goiânia, 2010.

RODRIGUES, Renato G.; LIMA, Marlini D. A prática pedagógica no ensino do balé clássico na cidade de Goiânia: um recorte. **IV EDIPE - Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, 4., 2011.** Goiânia, 2011. Disponível em <http://cepedgoias.com.br/edipe/ivedipe/pdfs/artes/co/321-696-1-SM.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

SAMPAIO, Flávio. **Balé passo a passo: história, técnica, terminologia.** Fortaleza: Expressão Gráfica, 2013.

SANTOS, Tatiana M. **Entre pedaços de algodão e bailarinas de porcelana: a performance artística do balé clássico como performance de gênero.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

SOTER, Sílvia. **A educação somática e o ensino da dança: Lições de Dança 1.** Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999. p. 141-148.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005

Abstract: The aim of this study was to understand specific training in the city of Recife for teaching classical ballet and how the experiences of these professionals, as students or dancers, influenced their pedagogical practices. A descriptive, exploratory and qualitative study was conducted in which 14 teachers were interviewed. The data were subjected to content analysis and the results indicated a pedagogical practice based on different forms of knowledge, in addition to the importance of experiencing in one's body what is taught and how it affects the teaching activity, resulting in reproduction and/or transformation of the experience. Teachers' approach was based more on practice than on theory, through their experiences as students, although scientific knowledge was considered an important subsidy for teaching classical ballet.

Keywords: Dance. Education. Teacher training.

Resumen: El objetivo del estudio fue comprender la formación específica de profesores de la ciudad de Recife para el ejercicio de la docencia en ballet clásico y cómo las experiencias de estos profesionales, como estudiantes o bailarines, influyeron en sus prácticas pedagógicas. Se realizó un estudio descriptivo, exploratorio y cualitativo, en el que se entrevistó a 14 profesores. Los datos se sometieron a análisis de contenido y los resultados indicaron una práctica pedagógica basada en diferentes formas de conocimiento, además de la importancia de experimentar en el cuerpo lo que se enseña y cómo eso repercute en la actividad docente, lo que resulta en la reproducción y/o transformación de la experiencia. Se concluyó que el enfoque de los profesores se basaba más en la práctica que en la teoría, a través de sus experiencias como alumnos, aunque el conocimiento científico se consideró un subsidio importante para la enseñanza del ballet clásico.

Palabras clave: Danza. Educación. Formación de profesores.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Juliana Siqueira Lopes: Escrita do manuscrito, coleta e análise dos dados. Viviane

Maria Moraes de Oliveira: Contribuição na escrita do manuscrito e submissão.

Maria Cláudia Alves Guimarães: Orientação

Luciane Soares de Lima: Orientação

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financiadoras.

COMO REFERENCIAR

LOPES, Juliana Siqueira; OLIVEIRA, Viviane Maria Moraes de; GUIMARÃES, Maria Cláudia Alves; LIMA, Luciane Soares de. Vivências e Prática Pedagógica do Balé Clássico de Professores da Cidade do Recife-PE. **Movimento (Porto Alegre)**, v.27, p.e27068, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/103649>. Acesso em: [dia] [mês abreviado]. [ano]. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.103649>

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Ivone Job*, Mauro Myskiw*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.