



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

**ALICE CÁRITAS ALMEIDA AMARANTE**

**O VOO MAIS ALTO DO CISNE:  
CORPOS AFETADOS PELA EXPERIÊNCIA NO BALLET CLÁSSICO**

Salvador  
2024

**ALICE CÁRITAS ALMEIDA AMARANTE**

**O VOO MAIS ALTO DO CISNE:  
CORPOS AFETADOS PELA EXPERIÊNCIA NO BALLET CLÁSSICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Bittencourt Machado.

Salvador  
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Almeida Amarante, Alice Cáritas

O Voo mais alto do cisne: corpos afetados pela  
experiência no ballet clássico / Alice Cáritas Almeida  
Amarante. -- Salvador, 2024.  
85 f.

Orientador: Adriana Bittencourt Machado.  
Dissertação (Mestrado - Mestrado em Dança) --  
Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Dança,  
2024.

1. Ballet clássico. 2. Colonialidade. 3.  
Cisheteronormatividade. 4. Sistema disciplinar. 5. Gênero. I.  
Bittencourt Machado, Adriana. II. Título.

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**ALICE CÁRITAS ALMEIDA AMARANTE**

**O VOO MAIS ALTO DO CISNE: CORPOS AFETADOS PELA EXPERIÊNCIA NO  
BALLET CLÁSSICO**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Dança, pelo Programa de Pós-graduação em Dança, Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 12 de agosto de 2024.

**Banca Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 **ADRIANA BITTENCOURT MACHADO**  
Data: 15/08/2024 19:54:38-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Adriana Bittencourt Machado (PPG  
Dança/UFBA) – Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 **MARCIA VIRGINIA MIGNAC DA SILVA**  
Data: 12/08/2024 11:43:53-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Márcia Virgínia Mignac da Silva (PPG  
Dança/UFBA) – participação interna

Documento assinado digitalmente  
 **ANA ROSANGELA COLARES LAVAND**  
Data: 15/08/2024 06:06:21-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Ana Rosangela Colares Lavand  
(SEMEC) – participação externa

*A todas as bruxas que lutaram e morreram por mim, e que não me permitem jamais, parar de lutar por liberdade.*

## AGRADECIMENTOS

A todas as deusas e bruxas ancestrais, que são minha força diária, especialmente à minha avó Marceonília que não me viu entrar no mestrado, mas que foi a maior energia divina, responsável por eu não desistir.

À minha mãe, Marili, o porto mais seguro que tenho, minha maior fortaleza, que nunca saiu da primeira fileira de todas as plateias da minha vida.

Aos meus irmãos e irmãs: Daniel Mozart, Lídia, Josiane, Fénelon Henrique e Denizard Luiz, por serem as mãos que mesmo distantes nunca se soltam; aos meninos, por serem o masculino da minha vida que me traz esperança para dias melhores; à minha irmã Josiane, por me ensinar sobre a coragem de ser livre e à minha irmã Lídia, por sempre me fazer lembrar que todos os problemas têm solução.

A todas as demais pessoas da minha família consanguínea, na figura de tias, tios, primas e primos, que estiveram presentes de alguma forma, no decorrer desta trajetória, me auxiliando, torcendo e vibrando, para que eu conseguisse concluí-la.

À minha irmã Ti Yara, conhecedora das minhas maiores angústias e euforias nesse turbulento percurso do mestrado (e da vida), com quem eu já dividi teto e comida, derrotas e vitórias, com a qual eu estava de mãos dadas quando entrei nessa jornada e, assim, permaneço, nesse fechamento de ciclo.

À outra família que a NoitesSuja de Belém me deu, Maruzo Costa, Matheus Aguiar, Leonardo Botelho, Kayla Conká, Tarcísio Gabriel e Juliano Bentes, por me fazerem enxergar potências em mim que eu não conhecia, por me ensinarem tanto sobre outras formas políticas de fazer arte, por tanto me cuidarem, me montarem, me aplaudirem, por serem colo, refúgio e aconchego.

Ao movimento das Themônias, por me acolher com tanto respeito, me fortalecer em coletivo, por fazer eu me apaixonar a cada dia mais, pela nossa territorialidade amazônida, e me ensinar que o afeto sempre vai ser revolucionário.

Às minhas parceiras de vida, força feminina movente, que sempre estão por perto, me inspirando e me fazendo lembrar que eu tenho por quem e com quem lutar, em especial, Carla Baía, Ully Jéssica, Wanessa Direito, Letícia Carvalho e Clara Jaques.

À Maria Eduarda, minha Duda, o grande amor que me acompanhou nos últimos anos desta jornada, me ajudando a tornar o caminho mais leve, me lembrando de comer e beber água,

secando minhas lágrimas, me cuidando dentro do seu abraço, comemorando comigo cada etapa vencida e me fazendo acreditar que eu era capaz. Eu te amo.

Às minhas filhas, minhas gatinhas Libertine e Cappuccina, por encantarem os meus dias, por me salvarem todos os dias e me fazerem descobrir o maior amor do mundo.

A todos os outros amores da minha vida que cruzaram o meu caminho durante este longo percurso e de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Obrigada por me fazerem transbordar de intensidade.

À minha orientadora, professora doutora Adriana Bittencourt, pela perseverança e paciência, por não ter desistido de trilhar comigo essa árdua jornada.

À minha mana, minha amiga, minha grande mestra, Rosangela Colares, um dos maiores pilares que eu tenho nessa vida, com quem eu aprendo a desaguar de intensidade e me reerguer a cada dia mais indestrutível e que, mais uma vez, aceitou engrandecer o fim de um ciclo acadêmico meu, compondo esta banca examinadora.

À professora doutora Márcia Mignac, com quem tive poucas trocas durante este processo, mas todas sempre foram potentes e sensíveis e por aceitar compor esta banca examinadora, contribui imensamente com esta pesquisa.

À Universidade Federal da Bahia e o Programa de Pós-graduação em Dança, por ter me possibilitado viver este processo. À CAPES pela bolsa concedida, que foi de extrema importância para que eu sobrevivesse ao processo.

À minha turma do mestrado de 2020, com a qual não pude conviver como eu gostaria, mas que me inspirou desde as primeiras batalhas que trilhamos em conjunto e que espero poder ter novos reencontros nos caminhos da vida.

Trilhar um mestrado, conturbado por uma pandemia, em quatro anos e meio, foi um dos maiores desafios da minha vida e esse ciclo só se finda, porque muitas mãos não me deixaram cair, às quais, algumas agradei aqui nominalmente, outras que eu talvez não recorde agora, agradecerei presencialmente e cheia alegria, nos nossos felizes encontros pela vida.

Hoje eu transbordo de gratidão!

AMARANTE, Alice Cáritas Almeida. O voo mais alto do cisne: corpos afetados pela experiência no ballet clássico. 2024. Orientadora: Adriana Bittencourt Machado. 85 f. il. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a cultura do ballet clássico, identificando nela aspectos colonialistas, mais especificamente cisheteronormativos, que se desdobram até os dias atuais e fazem com que a referida cultura, siga ano após ano, reproduzindo violências estruturais a pessoas que estão inseridas neste universo. A metodologia utilizada é auto-etnografia, segundo as perspectivas de Sylvie Fortin (2009), e Sandra Meyer (2014), levando em consideração que a pesquisa tem como base a trajetória pessoal da autora, como bailarina clássica, além da observação do cenário cultural do ballet, especialmente no estado do Pará, e de entrevistas feitas com bailarinas e ex-bailarinas paraenses. Na discussão sobre colonialidade, este trabalho dialoga com as ideias de Anibal Quijano (2005), Luciana Ballestrin (2017) e Geni Nuñez (2019). No que se refere à cisheteronormatividade, ampara-se em contribuições transfeministas, especialmente das teóricas Letícia Nascimento (2021) e Ana Paula Hining e Maria Juracy Toneli (2023). Para pensar o sistema disciplinar do ballet, utiliza-se o conceito de corpos dóceis de Michael Foucault (2012), assim como as perspectivas de Tatiana Mielszarski Santos (2009), Daniela Silva (2017) e Grace Fernandes da Rocha (2017), sobre aspectos disciplinares do ballet voltados às infâncias e sobre idealização da imagem delicada e obediente da bailarina clássica. Trazendo à tona, discussões sobre dor, sacrifício e abalos físicos e psicológicos inerentes aos espaços do ballet, dialoga-se com Michelle Gonçalves, Fabiana Cristina Turelli e Alexandre Fernandez Vaz (2012), Gabrielle Evangelista (2013), Franciely Prado (2019) e Renata Alves Frederico (2019). Complementando as discussões de gênero, o aporte teórico será em Guacira Lopes Louro (2004), Giuliano Andreoli (2010), Berenice Bento (2011), Ileana Wenez e Christiane Garcia Macedo (2022) e Paul Preciado (2022). Desenvolve-se uma ficção especulativa de uma realidade onde se fizesse a utilização da técnica do ballet, mas afastando-se da sua cultura colonialistas e aproximando-se das urgências político sociais vigentes, a fim de refletir se esta, tem chances de ser uma realidade possível, ou se deixaria de ser ballet.

**Palavras chave:** Ballet clássico, colonialidade, cisheteronormatividade, sistema disciplinar, gênero.

AMARANTE, Alice Cáritas Almeida. O voo mais alto do cisne: corpos afetados pela experiência no ballet clássico. 2024. Orientadora: Adriana Bittencourt Machado. 85 f. il. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

### ABSTRACT

The present research aims to analyze the classic ballet culture, identifying colonialist aspects in it, more specifically cisheteronormative, which unfold to the present day and makes this culture to continue, year after year, reproducing structural violence against people who are part of its universe. The methodology used is auto-ethnography, according to the perspectives of Sylvie Fortin (2009), and Sandra Meyer (2014), considering that the research is based on the author's personal trajectory, as a classical dancer, in addition to observation of the cultural ballet scene, especially in the state of Pará, and interviews with dancers and former dancers from Pará. In the discussion about coloniality, this work dialogues with the ideas of Anibal Quijano (2005), Luciana Ballestrin (2017) and Geni Nuñez (2019). About the cisheteronormativity, it is supported by transfeminist contributions, especially from theorists Letícia Nascimento (2021) and Ana Paula Hining and Maria Juracy Toneli (2023). To think about the ballet's disciplinary system, Michael Foucault's (2012) concept of docile bodies is used, as well as the perspectives of Tatiana Mielszarski Santos (2009), Daniela Silva (2017) and Grace Fernandes da Rocha (2017), on ballet's disciplinary aspects aimed at children and on the idealization of the delicate and obedient image of the classical ballerina. Emerging discussions about pain, sacrifice and physical and psychological shocks inherent to ballet spaces, there is a dialogue with Michelle Gonçalves, Fabiana Cristina Turelli and Alexandre Fernandez Vaz (2012), Gabrielle Evangelista (2013), Franciely Prado (2019) and Renata Alves Frederico (2019). Complementing the gender discussions, the theoretical contribution will be from Guacira Lopes Louro (2004), Giuliano Andreoli (2010), Berenice Bento (2011), Ileana Wenez and Christiane Garcia Macedo (2022) and Paul Preciado (2022). A speculative fiction is developed of a reality where the ballet technique was used, but away from its colonialist culture and approaching the current political and social emergencies, in order to reflect on whether this has a chance of being a reality possible, or it would stop being ballet.

**Keywords:** Classic ballet, coloniality, cisheteronormativity, disciplinary system, gender

## SUMÁRIO

<b>ABRINDO PORTAS: INTRODUZINDO O ESPETÁCULO.....</b>	<b>11</b>
<b>PRÓLOGO.....</b>	<b>15</b>
<b>1 O RITUAL DE ENTRADA NA CAIXINHA DE MÚSICA .....</b>	<b>17</b>
1.1 TUDO O QUE VEM ANTES .....	18
1.2 DISCIPLINA TEM COR-DE-ROSA.....	30
<b>2 SUOR, LÁGRIMAS E SANGUE .....</b>	<b>39</b>
2.1 NÃO POSSO, TENHO ENSAIO! .....	40
2.2 QUEM CUIDA DO CORPO QUE DANÇA? .....	46
<b>3 SENDO EXPULSA DA CAIXINHA .....</b>	<b>61</b>
3.1 SUPERANDO A DANÇA <i>SUPERIOR</i> .....	63
3.2 O GÊNERO DO CORPO DE BAILE.....	65
<b>4 MAS AINDA É BALLET? .....</b>	<b>75</b>
<b>SAINDO DA CAIXINHA E FECHANDO A PORTA: REFLEXÕES TRANSITÓRIAS</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>81</b>

## **ABRINDO PORTAS: INTRODUZINDO O ESPETÁCULO**

Olá! Seja bem-vinda! Deixei a porta aberta para você entrar, mas não precisa fechar, vamos mantê-la aberta para que outras possam se juntar a nós e para que qualquer pessoa possa sair também, quando não quiser mais ficar.

Gostaria de dizer primeiramente que este é um lugar feminino, mas isso não quer dizer que pessoas de outros gêneros não sejam bem-vindas. Todas são, contanto que respeitem o protagonismo das mulheridades (NASCIMENTO, 2021). Então não estranhem o fato de usar as palavras tensionadas no gênero feminino para me referir ao todo, afinal, por tanto tempo ficamos diminuídas gramaticalmente e socialmente, detrás dos homens, que nada é mais justo do que fazer o caminho inverso e mostrar, que dos registros históricos e fontes acadêmicas, as nossas identidades não irão mais se apagar.

Na continuidade, gostaria de deixar demarcado aqui também, que sou neta de uma mulher do povo Kamekran e que, apesar de ter crescido banhada por cheiros, ervas, práticas medicinais, culinárias e tantas sabedorias indígenas, somente agora me encontro em consciente processo de retomada da minha identidade indígena, que ainda muito recente, busca encontrar mais histórias sobre o meu povo, assim como outras parentes por esse mundo afora. Por isso demarco aqui esta identidade, para que seja pista e encontro de retomadas ancestrais.

O que trago para partilhar, aqui, são fragmentos de uma história que se inicia por uma porta que eu entrei, porque também deixaram aberta, mas não foi a porta do Mestrado em Dança, foi bem antes disso. Essa porta era cor-de-rosa, delicada, cheia de brilho, irresistível para mim. Atravessei a porta com quatro anos de idade e caí numa bela caixinha de música que me acolheu com tanto afago, que por muitos anos, foi minha casa, o meu lugar preferido no mundo. A caixinha de música do ballet clássico.

Entretanto, com o tempo aquela caixinha que era tão confortável, foi revelando espinhos e começou a me causar alguns estranhamentos e desconfortos. Parecia que estava se modificando, mas na verdade, eu que estava mudando e parando de caber nela.

Quando pensei em sair, a porta não estava aberta, na verdade, confesso que estava encostada e por muito tempo eu não tive coragem de checar para ver se conseguia abrir e deixar

aquele lugar, porque ainda não tinha certeza se eu realmente não cabia mais nele. Então esta história é de como eu precisei identificar que cada parte de mim, realmente não era mais aceita pela caixinha de música do ballet clássico que eu tanto amava, e precisava conseguir, de fato, sair pela porta que, há tantos anos, eu havia entrado.

O objetivo desta escrita é problematizar, a partir das minhas vivências enquanto bailarina clássica, a cultura do ballet, identificando nela aspectos, especialmente, colonialistas e cisheteronormativos, que se desdobram até os dias atuais e que seguem reproduzindo violências estruturais a pessoas que estão inseridas neste universo.

Sobre colonialismo, entende-se aqui, baseada em diálogos com Anibal Quijano (2005), Luciana Ballestrin (2017) e Geni Nuñez (2019), uma espécie de continuidade de processos colonizadores sobre países, como o Brasil, que seguem em contínua aceitação e, até mesmo, idolatria aos valores culturais eurocentrados impostos como um ideal a ser alcançado, permitindo, assim, que países europeus, de forma velada, prossigam mantendo o controle hegemônico mundial sobre as formas de subjetividade da cultura e, em especial, da produção de conhecimentos.

A perspectiva de cisheteronormatividade desenvolvida aqui dialoga com estudos transfeministas, especialmente de Letícia Nascimento (2021) e Ana Paula Hining e Maria Juracy Toneli (2023), que compreendem a necessidade da categoria analítica cisgeneridade como forma de problematizar a ideia de que a identificação com o gênero imposto ao nascimento (o que configura a qualidade de pessoas cisgêneras) seria natural, biológica, em contraponto com a transgeneridade, tida como artificial, fabricada, para reiterar então, que todos os corpos, tanto cis, quanto trans, tem suas identidades de gênero socialmente construídas.

No primeiro capítulo, analiso as infâncias dentro do ballet, as influências culturais que fazem com que famílias almejem que suas filhas façam parte deste universo, as imposições disciplinares que moldam as pessoas neste ambiente, pautadas, principalmente, em binarismos de gênero que repelem meninos e “educam” meninas para serem comportadas e elegantes. Para tanto, relaciono a disciplina imposta pelas salas de dança ao conceito de corpos dóceis de Michael Foucault (2012), que seriam fabricados a partir de métodos de controle meticulosos das operações do corpo chamados de disciplinas, que lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, corpos projetados para servirem de forma eficiente e pacífica a uma massa de manobra controladora.

Foucault (2012) salienta, ainda, que tais corpos dóceis são produzidos por instituições disciplinares como igrejas, exército, escolas, que agem por meio de técnicas minuciosas, mas com grande poder de difusão. Neste sentido, situo os ambientes do ballet clássico como uma dessas instituições disciplinares, pois agem de maneira extremamente perspicaz, não só em fabricar corpos dóceis, como, também, em atrair cada vez mais corpos para essa fábrica de docilidade-utilidade.

Além disso, convido para a conversa as pesquisadoras Tatiana Mielszarski Santos (2009), Daniela Silva (2017) e Grace Fernandes da Rocha (2017) que discorrem sobre aspectos disciplinares do ballet voltados às infâncias: às imposições de gênero que demarcam o lugar a ser ocupado por meninos e meninas, com ênfase na idealização da imagem delicada e obediente da bailarina clássica.

No segundo capítulo, a análise sobre o sistema disciplinar do ballet deixa a infância e alcança a fase adulta, abordando a relação de dor e sacrifício que é tida como natural e necessária para que se tenha êxito na carreira profissional de bailarina. Desta forma, dialogaremos sobre renúncias, competitividades, pressões corpóreas e lesões físicas e psicológicas, adquiridas durante os anos de dança.

Neste momento, os principais aportes teóricos serão Gabrielle Evangelista (2013) e Franciely Prado (2019) que discutem especificamente sobre os abalos e adoecimentos psicológicos gerados das pressões internas aos ambientes do ballet; e Michelle Gonçalves, Fabiana Cristina Turelli e Alexandre Fernandez Vaz (2012), Renata Alves Frederico (2019), que se voltam primordialmente à análise de lesões físicas resultantes do desgaste de anos de prática intensa, sem o devido cuidado com a saúde.

No terceiro capítulo, adentro nas percepções que me fizeram, de fato, concluir que o meu e tantos outros corpos dissidentes, não podem ser contemplados pela cultura do ballet clássico, discorrendo sobre a cisheteronormatividade presente nestes espaços, propagadora de nociva violência de gênero, voltada especialmente a mulheres e pessoas LGBTQIA+, nos ambientes do ballet clássico.

Somando-se às discussões sobre gênero, haverá contribuições, especialmente, de Giuliano Andreoli (2010) sobre heteronormatividade como dispositivo cultural de poder, Berenice Bento (2011) e sua abordagem sobre heteroterrorismo, Paul Preciado (2022) e suas noções de tecnologia de produção de corpos e Ileana Wenez e Christiane Garcia Macedo (2022), abordando sobre masculinidades no ballet.

Por fim, no quarto capítulo essa escrita se propõe a apresentar uma ficção especulativa de como seria, na minha concepção, uma realidade em que o ballet estaria, de fato, se movimentando junto as urgências políticas da sociedade, para então refletir sobre a possibilidade, ou não, do ballet se afastar de sua carga cultural colonialista e mergulhar em novas concepções artísticas correspondentes ao fluxo de mudanças e evoluções da sociedade atual.

Por tratar-se de uma pesquisa que se volta para o mergulho na dimensão cultural na qual me vejo inserida, onde meu próprio corpo será um dos aspectos da pesquisa, propõe-se uma auto-etnografia, que segundo Sylvie Fortin (2009, p. 83) “caracteriza-se por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais, afim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si”. Para contribuir com essa perspectiva metodológica, Sandra Meyer (2014) expõe que a auto-etnografia pode propiciar uma chave para problematização da circularidade entre fazer e conhecer, entre observar edescrever a experiência própria do dançar.

Além da pesquisa bibliográfica, foram aplicados também, questionários de pesquisa a algumas bailarinas e ex-bailarinas paraenses, cujos nomes serão mantidos em sigilo e suas respostas serão identificadas por números (entrevistadas 1, 2 e 3).

Importante salientar que, no decorrer desta escrita, estarei tecendo críticas que não se encaixam somente no universo do ballet clássico, mas são válidas também para outras danças. Entretanto, como o foco deste trabalho é fazer uma reflexão crítica dos aspectos colonialistas hegemônicos do ballet, me atarei a ele.

Desta forma, agora que você já entrou pela porta que deixei aberta, te convido a permanecer, aqui, comigo para que eu te conte essa história repleta de grandes paixões, decepções, descobrimentos e mudanças. Confesso que é uma história que pode ser dolorosa para algumas pessoas bailarinas. Então, caso não se sinta à vontade para ficar até o fim, a porta estará aberta, e, assim, permanecerá, caso resolva voltar.

Vamos juntas!

## PRÓLOGO

*Certo dia o cisne branco pousou nos sonhos da menina  
e essa menina tão pequenina, quis ser bailarina,  
queria ser o cisne, queria ser perfeita.*

*Aprendeu que rosa lhe cai tão bem, combina com a delicadeza da menina*

*Cores claras, singelas*

*Rosa, lilás, bege... branco, branco, branco*

*Cor da pele? Não! Cor DE PELE, branca!*

*O cisne perfeito é um só:*

*Corpo magro, pele branca,*

*Expressão: sofrida, personalidade: submissa*

*Raízes ancestrais escondidas no coque apertado,*

*No formato do corpo forjado, comprimido, sufocado,*

*Na maquiagem leve e singela; clara, branca.*

*Apesar de delicado, o cisne perfeito é uma das mais fortes criaturas*

*Não conhecia nem dó, nem ré,*

*Mas aprendeu a sustentar todo peso do corpo,*

*Da negação do corpo,*

*Da mutilação do próprio corpo,*

*Na ponta dos pés*

*Não conhecia nem mi, nem fá*

*Mas conheceu a rivalidade feminina,*

*A competição para ser a mais bonita,  
A raiva de nunca sair da última fila,  
E o medo de perder o primeiro lugar*

*Não sabia de lá, nem de si  
Mas aprendeu a honrar suor, lágrimas e sangue,  
A romantizar dor e sofrimento,  
A engolir o choro, e sorrir*

*Roda, roda, roda com os bracinhos no ar  
E nunca para, nunca para, nunca pode parar de rodar  
Não tem viagem, não tem farra, não tem festa de aniversário  
Não tem, não dá, não posso, tenho ensaio!*

*Põe no cabelo a estrela, a coroa  
Recebe os aplausos, as flores, os troféus  
Mas só ela sabe o que esconde atrás do véu*

*Um século depois, o desfecho permanece o mesmo:  
Para alcançar a perfeição o cisne precisa morrer*

*A morte do cisne, nunca foi ficção  
E nunca foi interrompida  
As mesmas Odettes que morrem nos palcos,  
São os cisnes que morrem em vida.*

(Poema autoral)

## 1 O RITUAL DE ENTRADA NA CAIXINHA DE MÚSICA

Acredito na importância e transitoriedade dos nossos processos de vida, entendo muitas mudanças nos âmbitos que nos constituem como seres humanos, como as belezas mais genuínas de nossas existências, pois nelas estão as maiores oportunidades de crescimento e evolução individual e coletiva.

Compreender a vida como um constante ciclo de renovações, formação de novas ideias e abandono de aparências que não nos servem mais, é acreditar na existência como uma fonte de aprendizagem inesgotável e na sabedoria como construção cotidiana; é acolher a história, o passado, até mesmo os passos dados em falso, percebendo que processos não são sobre conclusões e finitudes extremas, e sim, sobre continuidades e novos recomeços.

Início esta escrita refletindo sobre tais questões, porque ela se desenvolve, justamente, de um processo de mudança. Certa vez, parte deste processo foi contado sob a ótica de uma Alice do ano de 2018, no seu Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Dança, que ainda amante do ballet clássico chegou à conclusão momentânea de que tal modo de dança caminha em processo de mudanças e atualizações, de acordo com o fluxo de movimentações da sociedade, portanto, pode dialogar com as urgências sociais vigentes, com pensamentos contemporâneos em dança, sobre os quais, aponto:

Entendo que tais pensamentos contemporâneos, estão inseridos no ato de criticar, questionar, sair da zona de conforto, incomodar, e principalmente, estar aberto(a) à mudanças, sem jamais negligenciar o passado, pois é a herança histórica que coloca cada um e cada uma de nós no lugar onde estamos hoje. É olhar para o passado, entender como ele se reflete nos dias de hoje, o que se pode e se deve fazer para propor reformas no que deve ser reformulado. Pensamentos contemporâneos em dança são, portanto, maneiras de experimentar essas reflexões citadas, no próprio corpo e assim, transformar a própria dança, em arma política (AMARANTE, 2019, pp. 14-15).

A Alice de 2018 não se equivocou ao falar de possibilidades de futuras mudanças, pois hoje, cinco anos depois, após tantos tropeços, quedas e também grandes voos, sem jamais esquecer do marco temporal que foi a pandemia da Covid-19, dentro de um governo genocida, que fazia apologia ao fascismo e nos obrigou a buscarmos novas articulações políticas e estratégias de luta por sobrevivência e dignidade para corpos dissidentes; precisei reescrever

algumas linhas deste processo<sup>1</sup>, de uma pequena bailarina, sonhadora e apaixonada por dança e educação, agora sob a ótica amadurecida de uma mulher amazônida, feminista, LGBTQIA+, artista da dança e produtora cultural, que tem um pouco mais de coragem de cutucar feridas mais profundas, que, mesmo também latejando em muitas pessoas, amedrontam, afastam de zonas de conforto e por isso são ignoradas, mas que precisam ser expostas para, então, serem curadas.

## 1.1 TUDO O QUE VEM ANTES

*Respeito Cecília Meireles e a beleza de sua poesia, mas sinto dizer que esta menina, tão pequenina, não quis, mas foi ensinada a querer, ser bailarina (Nota autoral).<sup>2</sup>*

Quando penso na minha construção como mulher, compactuando do pensamento de Simone de Beauvoir (1980), de que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, traço um mapa mental da minha infância e sou levada diretamente ao encontro de um dos agentes que foi parte fundamental da minha construção identitária<sup>3</sup>, assim como de outras mulheres: o ballet clássico.

Com quatro anos de idade, costumo dizer que foi quando o cisne pousou nos meus sonhos de menina e fui inserida no ballet clássico. Da mesma forma que muitas meninas lidas como brancas, de condição financeira estável, corpo padrão normativo<sup>4</sup>, linhas favoráveis para a técnica clássica e um bom *en dehors*<sup>5</sup>, fui me deleitando com cada etapa daquele sonho, que se tornou minha maior paixão.

<sup>1</sup> Nesta nova abordagem, meu objetivo não é destituir o ballet de seu valor histórico e sim, trazer novos pontos de vista sobre a sua relação com a contemporaneidade, a partir de experiências vividas.

<sup>2</sup> Poema original de Cecília Meireles. A bailarina: Esta menina / tão pequenina/ quer ser bailarina. /Não conhece nem dó nem ré /mas sabe ficar na ponta do pé. / Não conhece nem mi nem fá/ Mas inclina o corpo para cá e para lá/ Não conhece nem lá nem si,/ mas fecha os olhos e sorri. / Roda, roda, roda, com os bracinhos no ar/ e não fica tonta nem sai do lugar./ Põe no cabelo uma estrela e um véu/ e diz que caiu do céu./ Esta menina/ tão pequenina/ quer ser/ bailarina. /Mas depois esquece todas as danças,/ e também quer dormir como as outras crianças.

<sup>3</sup> Complexos processos que levam o ser humano ser aquilo que é, a agir, apresentar-se e autopercepcionar-se de determinada forma. Múltiplos processos temporais, de inserção e interação, e como tal deve ser vista como uma reconstrução permanente, flexível e dinâmica, e não como uma pré-construção essencialista (PEREIRA, 2002, p. 107/108). Ao falar dos agentes da minha construção identitária, me refiro aos fatores que fazem parte da minha formação humana: meus gostos, princípios, crenças etc., tudo que foi responsável por construir o meu senso crítico sobre a sociedade.

<sup>4</sup> Refere-se a uma estética corporal cujas características convergem com imagens midiáticas massificadas, ditadas como a idealização de beleza a ser alcançada.

<sup>5</sup> Termo em francês que significa “para fora” e representa no ballet, a rotação externa da articulação coxo-femural, configurando-se ainda, como um sentido de orientação dos passos de ballet, que podem ser feitos para fora (em dehors), ou para dentro (em dedans).

A minha inserção no ballet clássico, não foi um ponto fora da curva da realidade de criação de muitas mulheres. Histórias, desenhos e signos cotidianos envolvendo princesas, bailarinas e fadas invadem o imaginário infantil, fazendo com que meninas, desde muito novas, expressem a vontade de pertencer ao mundo cor de rosa do ballet. Como aponta Daniela Grieco Silva:

A imagem da bailarina delicada, diáfana, vestida com tutu cor de rosa, rodopiando delicadamente ao som de uma música suave diante dos espelhos de uma caixinha de música, povoa o sonho de milhares de meninas ao redor do mundo. Ligada ao mundo da imaginação e da fantasia por realizar proezas corporais diferenciadas daqueles que não dançam, a imagem da bailarina foi construída por meio de diversos marcadores sociais, culturais e políticos, que escreveram em seu corpo símbolos desta representação feminina, explicitada pela postura, gestos, movimentos, roupas e comportamentos. (SILVA, 2017, p. 109)

Basta observarmos o crescimento de inúmeras meninas que constantemente visualizaremos o momento em que os pais manifestam interesse em matriculá-las em uma escola de ballet, se não o fazem, são indagados por parentes ou amigos, se não o farão. Basicamente, colocar a menina no ballet, tornou-se parte de uma tradição cultural que se espalha entre países de diferentes continentes<sup>6</sup> e atinge massivamente pessoas de diversas crenças, ideologias políticas e classes sociais. Importante destacar que existe um abismo entre desejo de pertencimento ao universo do ballet e a concretização deste, pois não são todas as famílias que possuem condições, principalmente financeiras, de oportunizar às suas filhas adentrarem as escolas de dança.

A inserção no mundo do balé, quase sempre, é realizada pela mãe, como mais um aprendizado do universo feminino, onde qualidades "doces" como as anteriormente citadas são incentivadas nas meninas desde cedo (SILVA, 2017, p. 10).

Para Michael Foucault (2012), corpos dóceis são fabricados a partir de métodos de controle meticulosos das operações do corpo chamados de disciplinas, que lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade. Assim, são corpos projetados para servirem de forma eficiente e pacífica, a uma massa de manobra controladora e manipuladora<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Esta pesquisa não tem o objetivo de identificar países onde a cultura do ballet se instaura, tendo foco no seu desenvolvimento em parte do Brasil, especialmente o norte do país, mas tecendo algumas relações externas, especificamente com a cultura do Balé trazida da Europa.

<sup>7</sup> Refiro-me a intencionalidade da manipulação de corpos, e não as particularidades e variações que ocorrem entre as manipulações e corpos específicos.

Para a conquista de tal êxito na fabricação de corpos dóceis, Foucault (2012) salienta, ainda, que a disciplina é a anatomia política do detalhe. Portanto, instituições disciplinares como igrejas, exército, escolas, agem por meio de técnicas minuciosas, mas com grande poder de difusão, com arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis.

Neste sentido, situo aqui os ambientes do ballet clássico como uma dessas instituições disciplinares, pois agem de maneira extremamente perspicaz, não só em fabricar corpos dóceis como, também, em atrair cada vez mais corpos para essa fábrica de docilidade-utilidade.

Pergunto-me quais são as perspectivas de mães e pais que apostam no balé como atividade para seus filhos ou suas filhas, desde a mais tenra idade: seria o aprendizado do código de dança? Ou a aquisição de hábitos, costumes e práticas que conferem sentido ao balé? (SANTOS, 2019, p. 34).

O constante desejo de pertencimento de muitas famílias pelo universo do ballet é um retrato da colonialidade do poder, que segundo Quijano (2005) sustenta-se por uma série de controles sobre diversos aspectos e setores da vida das pessoas, entre eles, a subjetividade, o conhecimento, usurpando de muitas destas, gostos, vontades genuínas, o apreço e a valorização da própria cultura, levando-as a terem a Europa como um espelho que reflete uma imagem distorcida da sua realidade.

Aplicada de maneira específica à experiência histórica latino-americana, a perspectiva eurocêntrica de conhecimento opera como um espelho que distorce o que reflete. Quer dizer, a imagem que encontramos nesse espelho não é de todo quimérica, já que possuímos tantos e tão importantes traços históricos europeus em tantos aspectos, materiais e intersubjetivos. Mas, ao mesmo tempo, somos tão profundamente distintos. Daí que quando olhamos nosso espelho eurocêntrico, a imagem que vemos seja necessariamente parcial e distorcida. Aqui a tragédia é que todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos. E como resultado não podemos nunca identificar nossos verdadeiros problemas, muito menos resolvê-los, a não ser de uma maneira parcial e distorcida (QUIJANO, 2005, p. 129-130).

Compreendo que a imagem distorcida deste espelho eurocêntrico nos coloca em um lugar de pertencimento parcial, pois ao mesmo tempo em que nos leva a acreditar que fazemos parte de um imaginário europeu, nos lembra que ainda não conquistamos o tipo de pertencimento almejado, o que nos situa em patamares abaixo do que supostamente deveríamos alcançar. Dessa forma, por idolatrar e almejar tal imaginário, que julgamos ser sinônimo de superioridade social, intelectual e cultural, buscamos, muitas vezes e incansavelmente, diversas

estratégias para estar cada vez mais próximo dele, nas nossas práticas do dia a dia, nos comportamentos, nos “gostos”. E por ser essa imagem inalcançável (por simplesmente não sermos europeus), permanecemos, durante toda a vida, seguindo a cartilha do colonizador, perpetuando, assim, a colonialidade, que segundo Ballestrin:

A colonialidade é o lado obscuro e necessário da modernidade, sua parte indissociavelmente constitutiva. Não existe modernidade sem colonialidade, assim como não poderia existir uma economia-mundo capitalista sem a invenção da América. A colonialidade é a continuação do colonialismo por outros meios (BALLESTRIN, 2017, p. 5018-5019).

De acordo com Geni Nuñez (2019, p. 7) “a colonização não acabou, ela se atualizou, transformou-se no que contemporaneamente nomeamos como colonialidade, que dá um nome e um lugar às marcas da colonização em nosso povo hoje”.

Nesse sentido, pensar colonialidade implica reconhecer que a colonização não incidiu apenas sobre o território geográfico, mas também sobre nosso território-corpo, em nossa Lima de nos concebermos como sujeitos no mundo, em como nos relacionarmos conosco mesmos, com outros humanos e com todas as demais formas de existência (NUÑEZ, 2019, p. 8)

Diante de tais concepções, situo nesta escrita o termo colonialidade como um modo de sujeitar culturas “minoritárias”<sup>8</sup> a uma posição de submissão, frente a outras culturas em posição de poder, expressa através da continua aceitação e até mesmo idolatria, por parte das primeiras, aos valores culturais das segundas, como um ideal a ser alcançado. Tal feito permite, por exemplo, que países europeus, de forma velada, prossigam mantendo o controle hegemônico mundial, inclusive (QUIJANO, 2005) sobre as formas de subjetividade, da cultura e, em especial, da produção de conhecimento.

Nascido no século XV, o ballet clássico atravessou períodos históricos, em constantes evoluções técnicas e artísticas e, estando refletido no espelho eurocêntrico como uma das vertentes culturais europeias bastante almejada por outros territórios, se mantém vivo e com grande aceitação popular até os dias de hoje. Sua herança histórico-cultural remete majoritariamente, no imaginário popular, às cortes europeias, realezas, ao prestígio e status social, tendo ainda como grande característica, a imagem da bailarina do período romântico da

---

<sup>8</sup> Termo refere-se a grupos culturais que historicamente vivenciam contextos de violências e exclusão social que afetam seus direitos humanos e constitucionais.

dança clássica, dócil, meiga, casta, graciosa, bela, entre tantos outros adjetivos que se relacionam à idealização da imagem feminina na sociedade.

Todos os anos, milhões de meninas são levadas por mães ansiosas a escolas de balé a fim de desenvolver "boa postura", "graça", "leveza", "delicadeza", "beleza" e, quem sabe um dia, brilhar num palco (SILVA, 2010, p 110). Assim, seguindo os moldes do colonialismo, diversas mães e pais buscam o ballet como alternativa para suas filhas, para que a sua imagem e da própria família, distorcida no espelho eurocêntrico, lhes atribua a impressão de superioridade artística, cultural e social, como se aquela dança estivesse em um patamar mais elevado que outras e, com isso, elevasse o status da família junto.

O balé pode aparecer primordialmente como uma prática artística na vida de crianças que, muitas vezes, é procurada pelos pais que buscam maior disciplina, capacidade motora ou sonham em ver as filhas em um tutu (saia de tule) de bailarina (ROCHA, 2017, p. 31). Como disse a minha entrevistada número 1<sup>9</sup>: *“Iniciei o ballet por influência da minha mãe que queria que eu desenvolvesse comportamentos ‘mais femininos’, além da necessidade de melhorar a coordenação motora”* (Entrevista nº 1).

Quando pensamos em infâncias inseridas no ballet clássico, a imagem que rapidamente nos vêm à mente, é de uma sala de dança repleta de meninas usando seus tutus cor de rosa. Mas e os meninos? “o que dizer sobre os meninos? Se o balé pode ser um rito de iniciação do ser menina para as meninas, o que o é para os meninos?” (SANTOS, 2009, p. 47).

Fazendo um rápido apanhado histórico do ballet, identificaremos que este começa a se delinear em meados do século XV, período da renascença, que segundo Castro (2015) foi um período marcado por uma intensa valorização das artes como elemento de poder, status e ascensão social, sendo relacionadas a códigos da elite e, neste contexto, a dança, que já era popular em algumas cidades italianas, foi impulsionada.

“Nesse período dançavam apenas os homens, que ainda não tinham formação específica nem virtuosismo técnico, e que começaram a se travestir para os papéis femininos” (ASSIS & SARAIVA, 2013, p. 306). Impedidas de participarem dos ballets, mulheres mantinham-se restritas à plateia vendo-se representadas por homens nos espetáculos.

Com o passar dos anos, diversos fatores sociais, políticos e econômicos, provocaram mudanças nas configurações de gênero do ballet clássico. Em meados do fim do século XVII,

---

<sup>9</sup> Foram realizadas entrevistas com algumas bailarinas e ex-bailarinas, através de um questionário. Optei pela não exposição dos nomes.

em decorrência do desinteresse das cortes pelo ballet que, segundo Puoli (2010), se deu devido ao fato de não ter mudado em sua estrutura, sem apresentar elementos inovadores, novos gêneros começam a surgir, entre eles, o Comédia Ballet, gênero dramático, musical e coreográfico.

Neste contexto, entra em desenvolvimento e difusão o profissionalismo na dança, tendo como marco definitivo a despedida dos amadores em cena e a participação feminina nos papéis principais, com a produção do ballet de *Le Triomphe de L'Amour* (CASTRO, 2015). Sobre a introdução da imagem feminina no ballet, aponta Jennifer Homans:

a dança social e a dança profissional estavam se separando, havia agora dois caminhos distintos, a corte e o palco, e eles não se misturavam tão livremente como no passado. Para as mulheres, esse era um caso de promoção para despromoção: quando os nobres reais começaram a desistir e os seus papéis foram ocupados por profissionais qualificados (mas socialmente baixos), as mulheres dançarinas encontravam um lugar (HOMANS, 2010, p. 40).

Dessa forma, infere-se que essa participação feminina representou muito mais uma ruptura da dança de corte, para a dança de palco, da dança amadora, para a profissional (CASTRO, 2015, p. 76). Com esse “disparador feminino” no ballet, as mulheres passam a se fazer cada vez mais presentes no âmbito da dança clássica. De acordo com Denise Siqueira (2006), no século XVIII, a Ópera de Paris era um dos centros mundiais da dança, onde as bailarinas começaram a se destacar, ocupando os principais lugares nos espetáculos, aperfeiçoando esta arte que até então era concebida de acordo com o corpo masculino.

No começo do século XVIII, com o constante aperfeiçoamento técnico e profissionalismo, sendo executada por homens e mulheres, a dança alcança grande prestígio e difusão. Com a crescente popularização da dança perante a sociedade, começa a surgir o que, com o tempo, foi se solidificando e permanece latente até hoje: preconceito com homens na dança. Estes passam, então, a ser associados à homossexualidade e afeminação (ASSIS, SARAIVA, 2013).

Além disso, um período de instabilidades econômicas e sociais resultantes das revoluções Francesa e Industrial, faz com que a valorização da dança, caia em declínio. Um desprestígio na dança foi causado pelas revoluções francesa e industrial (séculos XVIII e XIX), período relacionado ao pecado, frouxidão moral e inimigo da vida espiritual; e o corpo, até então instrumento de prazer, passou a ser um instrumento de produção. Por isso e pela baixa remuneração da profissão, a dança não era atrativa para os homens, que renunciaram à profissão, passando as mulheres a ter mais oportunidades de apresentação (ASSIS; SARAIVA, 2013, p. 307).

Neste contexto, que remonta a um dos fatores de desvalorização da dança na referida época, percebe-se que a introdução feminina no ballet se intensifica. Porém, observa-se que tal fato não ocorre no intuito de promover equidade de gênero e sim por situações que tornaram, para os homens, o ambiente da dança desprestigiado e desfavorável, econômica e socialmente falando.

Foi a partir de tais aspectos que o cenário do ballet clássico seguiu em desenvolvimento no decorrer dos anos, alcançando os tempos atuais com a massiva configuração de um universo majoritariamente feminino ao qual os meninos, que fazem parte, são associados a homossexualidade.

Portanto, no contexto atual, referindo-se mais especificamente ao Brasil, quando se fala em colocar a criança no ballet desde muito nova, isso não se aplica a meninos. Não é comum, embora ocorra, ser questionado às famílias de meninos ou à própria criança, se tem vontade de fazer ballet e muito menos, influenciá-los a tal.

Quando se fala em dança clássica, qual é a primeira imagem que vem a nossa cabeça? Provavelmente, a figura da bailarina de tutu branco, girando com os braços sobre a cabeça. No imaginário coletivo, parece não haver espaço para a figura do menino ou do homem que dança. Quando há, na maioria das vezes, essa figura está associada à homossexualidade. Torna-se evidente uma ordem compulsória do sexo/gênero/desejo manifesta na lógica binária (SANTOS, 2009, p. 51).

O ballet fica fora da lista do que é *coisa de menino*, lista essa que faz parte de uma “cartilha do gênero”, que começa a ser escrita antes mesmo que aquela pessoa nasça e tenha sequer consciência da sua existência.

O feto já não é feto, é um menino ou uma menina. (...) A materialidade do corpo só adquire vida inteligível quando se anuncia o sexo do feto. Toda a eficácia simbólica das palavras proferidas pelo/a médico/a está em seu poder mágico de gerar expectativas que serão materializadas posteriormente em brinquedos, cores, modelos de roupas e projetos para o/a futuro/a filho/a antes mesmo de o corpo vir ao mundo (BENTO, 2011, p. 550).

A revelação de um órgão genital leva todos os dias, milhões de famílias a projetarem subjetividades e traçarem destinos de vida para um feto. Assim, a cada dia mais, crianças nascem rotuladas e com seus desejos pré-estabelecidos, sendo roubadas do seu direito de explorar diferentes experiências, de encontrar seus lugares de verdadeiras afinidades, gostos e aptidões, de forma genuína.

Paul Preciado<sup>10</sup>, um dos maiores pensadores dos estudos de gênero, da atualidade, em sua obra *Manifesto Contrassexual* (2022), onde lança novas perspectivas às noções estereotipadas de sexo, gênero e desejo e propõe a contrassexualidade como antídoto à política conservadora de controle sexual, aponta para a natureza humana como efeito da tecnologia social que reproduz nos corpos, nos espaços e nos discursos, a equação natureza = heterossexualidade:

O sistema sexo/gênero é um sistema de bioescritura. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade como história da produção-reprodução sexual, na qual certos códigos se naturalizam, outros são omitidos e outros ainda são sistematicamente eliminados ou riscados. A (hetero)sexualidade, longe de surgir espontaneamente de cada corpo recém-nascido, deve se reinscrever ou se reinstruir através de operações constantes de repetição e recitação dos códigos (masculino e feminino) socialmente investidos como naturais (PRECIADO, 2022, pp. 37-38).

Ao definir sexualidade como tecnologia, Preciado (2022) considera que os diferentes elementos do sistema sexo/gênero, sendo estes orientação sexual, identidades de gênero, além de suas práticas sexuais e identitárias, não passam de produtos, instrumentos, aparelhos, entre outros adjetivos que remetem à ideia de constructos de uma sociedade heterossexual, que inscreve códigos nos corpos, rotulando-os culturalmente a partir de um órgão genital.

Sustenta-se o discurso de que a genitália é determinante para a autoafirmação da identidade e que esta é natural e estaria condicionada, exclusivamente, ao sistema binário masculino/feminino. A teórica transfeminista, Leticia Nascimento<sup>11</sup>, em seu livro *Tranfeminismo* (2021), aponta que o uso da ideia de que sexo binário é algo natural atende a determinados interesses que expõem relações de poder que querem a permanência de hierarquias sexuais e de gênero (p. 96). Tal sistema de poder entendemos aqui como cisheteronormatividade.

---

<sup>10</sup> PAUL B. PRECIADO é filósofo, curador e um dos principais pensadores contemporâneos das novas políticas do corpo, gênero e sexualidade. Nascido em 1970, na Espanha, é bolsista Fulbright, mestre em filosofia e teoria de gênero pela New School de Nova York e doutor em filosofia e teoria da arquitetura pela Universidade de Princeton. Atualmente é filósofo associado ao Centre Georges Pompidou, em Paris. É autor de *Um apartamento em Urano*, *Pornotopia*, *Testo junkie*, *Eu sou o monstro que vos fala* e *Manifesto contrassexual*.

<sup>11</sup> Leticia Carolina Nascimento, é mulher travesti e negra. Pedagoga, Mestra e Doutoranda em Educação pela UFPI. Professora do Curso de Pedagogia da UFPI em Florianópolis. Possui experiência na construção de metodologias educativas em grupo na promoção da equidade racial e de gênero e para diversidade sexual. Atuou de 2011 a 2018 na Educação Básica e possui experiência em coordenação pedagógica. Ativista de movimentos sociais Negros e LGBTs, atuando na coordenação executiva das seguintes organizações: Grupo Guará de apoio a Diversidade Sexual (2015-2018); Grupo Acolhe Trans (2018-2021); e Fórum Nacional de Travestis e Transsexuais Negras e Negros-FONATRANS (2019-2021). Em 2021 a pesquisadora publicou o livro *Tranfeminismo na Coleção Feminismos Plurais* com coordenação de Djamila Ribeiro

A heteronormatividade (WEEKS, 1999, p. 67) é o nome dado ao dispositivo cultural de poder, que age através do gênero, com vistas a produzir corpos heterossexuais, e que legitima processos de diferenciação produtores de desigualdade social: a homofobia. Ela é uma das formas de regulação dos gêneros e age por meio do policiamento e da censura à sexualidade. (ANDREOLI, 2010, p. 112).

O prefixo *cis* agrega-se atualmente ao termo heteronormatividade, a partir dos estudos transfeministas, que propõe a noção de cisgeneridade como operador analítico, que tem por objetivo problematizar a ontologia de gênero que fundamenta a naturalização das categorias “mulher” e “homem”, considerando-as ficções normativas cujo modo de funcionar deve ser colocado sob análise (HINING, TONELI, 2023).

Etmologicamente falando:

Cisgênero" é uma palavra composta por justaposição do prefixo "cis" ao radical "gênero". O prefixo "cis", de origem latina, significa "posição aquém" ou "ao mesmo lado", fazendo oposição ao prefixo "trans", que significa "posição além" ou "do outro lado". "Cisgênero" estabelece uma relação de antonímia com a palavra "transgênero" (BAGAGLI, 2015, p. 13).

Por cisgeneridade, entende-se “a categoria que se refere à pessoa que se identifica com o gênero atribuído no nascimento, isto é, categoria que determina a qualidade de ser cisgênero” (HINING, TONELI, 2023), ou seja, uma pessoa que nasce com pênis e se identifica como homem e uma pessoa que nasce com vulva e identifica-se como mulher, são pessoas cisgêneras.

Entretanto, a partir do conceito de cisgeneridade, o transfeminismo não pretende simplesmente criar mais uma categoria descritiva e muito menos, agrupar corpos em novas definições generalizadas que criam imposições normativas de sociedade. A necessidade teórica de tal categoria está na contraposição à ideia de que a cisgeneridade está atrelada à uma conformidade natural, às pessoas ditas normais, alinhadas biologicamente, enquanto a transgeneridade estaria se referindo a pessoas que fogem à normalidade, destoam o fluxo natural de suas existências e vivem processos de produção de seu próprio gênero.

O conceito de cisgeneridade é capaz de estabelecer um paralelo crítico ao das transgeneridades, revelando que, apesar de todos os gêneros passarem por um processo de materialização a partir de práticas discursivas sobre o sexo, os corpos cis gozam de um privilégio capaz de coloca-los em uma condição natural, como sexo/gênero real, verdadeiro, na medida em que as transgeneridades são caracterizadas como uma produção artificial e falseada da realidade cisnormativa (NASCIMENTO, 2021, p. 97).

Desta forma, pretende-se enfatizar que tais práticas discursivas, que seriam as influências e imposições culturais às quais todos os corpos estão sujeitos, aplicam-se tanto a pessoas cis quanto transgêneras e que, portanto, não existe uma identidade de gênero natural que anteceda à cultura, todas seriam fabricadas pelo contexto social enraizado no dispositivo de poder cisheteronormativo.

O que se busca expor mediante o uso dessa categoria de análise é que todos os corpos – cis ou trans – são lidos e regulados a partir de códigos de reconhecimento que os antecedem e lhes são exteriores, e, uma vez submetidos ao juízo dos olhares externos, são categorizados e hierarquizados a partir da régua da cisheteronormatividade, ou seja, da cisgeneridade presumida como a condição de normalidade e naturalidade a partir da qual todos os corpos são posicionados no campo social (HINING; TONELI, 2023, p. 3).

Desta forma, as imposições cisheteronormativas determinam como corretos os alinhamentos: masculino – homem – heterossexual e feminino – mulher – heterossexual, implantando a ideia de que, quem foge a este alinhamento, seriam pessoas desviantes, diferentes, anormais.

Estando presentes desde antes do nascimento, tais imposições cisheteronormativas cercam as crianças em todos os seus ambientes de convivência, fazendo com que estas sejam fatalmente induzidas, desde cedo, a seguir os padrões estabelecidos, que moldam seus corpos, como um chip internalizado em seu cérebro, de forma tão sistematizada e organizacional, que facilmente se vende o discurso de naturalidade biológica.

Os brinquedos, as cores das roupas e outros acessórios que compõem o enxoval são escolhidos levando-se em conta o que seria mais apropriado e natural para uma vagina e um pênis. No entanto, como é possível afirmar que todas as crianças que nascem com vagina gostam de rosa, de bonecas, de brinquedos que não exigem muita força, energia e inteligência? Aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero. Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? O original já nasce “contaminado” pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo (BENTO, 2011, p. 550).

Meninos e meninas aprendem a ser de determinados modos. Essas aprendizagens se dão, sobretudo, por meio do corpo e das práticas corporais, esportivas e/ou lúdicas das crianças, produzindo, assim, corpos marcados pelo gênero e pela sexualidade (WENETZ; MACEDO, 2022, p. 2).

Estando o ballet, categorizado como *coisa de menina*, como “um modo de reforçar a aquisição de atributos femininos, pois desde a exaltação das imagens das bailarinas do período romântico, a dança clássica é concebida como uma arte que enaltece e reforça a feminilidade socialmente desejada” (SILVA, 2017, p 114), ficam os meninos que gostam de dançar e manifestam a vontade de fazer ballet, sob alvo de críticas, preocupações e preconceitos, pois estariam desafiando as normas culturais, sendo tidos como fator de risco para a o perfeito funcionamento das estruturas que ditam os padrões de gênero.

Na lógica heteronormativa, compreendemos que, ao termos um corpo de menino/menina, teríamos um comportamento de gênero (masculino/feminino) e uma sexualidade adequada (heterossexualidade). Dita linearidade é tensionada quando alguns desses elementos da tríade fogem a ela. Mas tanto a identidade de gênero quanto a sexual são processos contínuos e não homogêneos. Assim, quando uma menina joga futebol ou anda de skate ou um menino dança balé, a identidade deles é questionada, dizendo sobre a masculinização das meninas ou da homossexualidade dos meninos (WENETZ; MACEDO, 2022, p. 4).

Para que haja eficácia no controle dos corpos, utiliza-se de um violento sistema de poder sustentado pela ideia de rejeição das *diferenças*. Estabelecido como o “certo”, o “normal” aquela pessoa que segue as normas sociais vigentes. Quem foge às regras, é tido como “diferente”, “errado”, “problemático” e, portanto, será submetido às mais diversas violências: exclusões, abandonos, chacotas, agressões morais, psicológicas e até mesmo, físicas.

Mas, infelizmente, os estereótipos de gênero são continuamente reforçados e naturalizados nesta atividade “feminina” e, mesmo que haja o interesse dos pais em colocar um menino numa dessas turmas, sabemos que a pressão social para manutenção dos modelos tradicionais é grande. Torna-se um peso muito grande para o menino que simplesmente gosta de dançar e para a família que terá que bancar o ônus do preconceito. São valores naturalizados que quase se confundem com a ordem da natureza, mas são forjados na ordem da cultura, visando a preservação e conservação “dos valores e dos bons costumes” (WOLLZ; CERQUEIRA; MÜLLER, 2016, p. 14).

Ideias preconceituosas associadas à orientação sexual promovem a discriminação, estigmatização e até a violência contra o homem praticante” (WENETZ; MACEDO, 2022, p. 6), já que meninos passam a rejeitar a ideia de homens fazendo ballet e quando se sentem inclinados a experimentar tal gênero de dança, não raro, esforçam-se para sufocar as suas próprias vontades, diante do medo de serem alvo de piadas e chacotas na escola, de sofrerem reprovação ou até mesmo punições físicas da família.

Os que fazem a curva nesta realidade e decidem encarar tudo isso para se dar a possibilidade de vivenciar esta tão almejada experiência em dança, são pequenos corajosos que encontram na família, ao menos uma pessoa que apoia sua decisão e decide bancar junto com eles esta *batalha*, que nunca é dócil.<sup>12</sup>

Segundo entrevistas coletadas na pesquisa de Santos (2009), ao serem questionadas sobre o uso ou não da sapatilha de pontas por meninos, algumas crianças apontam que estes não podem usá-las pois pareceriam “bichinhas”, iria ficar “avacalhado” e engraçado. Na pesquisa de Wenez e Macedo (2022), um menino que pratica ballet clássico relata momentos em que ouviu de outros amigos que o ballet é coisa de menina, que ele é “bicha” porque as meninas o agarram e ele não faz nada com elas, entre outras coisas.

O sistema de poder cisheteronormativo, expressa seu aspecto mais cruel na violência simbólica direcionada às crianças e replicados nas próprias crianças. Falas como as aqui apresentadas demonstram o quanto meninos que manifestam sensibilidade artística, e em tantos outros âmbitos sociais, sofrem diferentes níveis de coerção, julgamento e punições, acarretando uma série de consequências em seu desenvolvimento, nas relações individuais e coletivas, assim como na sua saúde.

As reiterações que produzem os gêneros e a heterossexualidade são marcadas por um terrorismo contínuo. Há um heteroterrorismo a cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica. Se um menino gosta de brincar de boneca, os heteroterroristas afirmarão: “Pare com isso! Isso não é coisa de menino!”. A cada reiteração do/a pai/mãe ou professor/a, a cada “menino não chora!”, “comporta-se como menina!”, “isso é coisa de bicha!”, a subjetividade daquele que é o objeto dessas reiterações é minada (BENTO, 2010, p. 550).

Dessa forma, heteroterroristas seguem dizimando infâncias em suas essências em nome de um fanatismo conservador, que viola a integridade de crianças todos os dias. Esse heteroterrorismo faz com que, meninos que escolhem fazer ballet sejam obrigados a conviver continuamente com o preconceito e discriminação da sociedade. “Será que os meninos estão eternamente condenados a jogar bola e não dançar? Ou será que na geração dos nossos filhos e netos isto já não será mais uma questão?” (WOLLZ; CERQUEIRA; MÜLLER, 2016, p. 760).

Colocando o ballet no centro deste questionamento, eu lanço a réplica: como fazer com que a sociedade modifique a sua visão sobre preconceito de gênero em determinada dança, se tais estigmas são marcadores culturais da própria dança? Como esperar que a sociedade “aceite”

---

<sup>12</sup> E às vezes encaram sozinhos, quando jovens, sendo muitas vezes rejeitados e até expulsos de casa.

meninos no ballet, se o próprio ballet ainda não os aceitou? Quando uma escola ou companhia abre as portas de suas salas de dança para um menino ou homem, está realmente aceitando aquela pessoa, como ela é, ou está aceitando um reproduzidor da figura masculina padronizada por uma cultura?

Logo adiante voltaremos a esta discussão, pois precisamos primeiramente, adentrar as salas de dança, para entendermos as dimensões de tais questionamentos.

## 1.2 DISCIPLINA TEM COR-DE-ROSA

O momento de entrada no ballet é, então, como um ritual que vai mobilizando toda a família. Começa pela compra do *colant*<sup>13</sup> e da sapatilha rosa, a preparação do cabelo no coque apertado, as várias e várias fotos tiradas durante o desenrolar destes momentos, enviadas em grupos de amigos e família, gerando várias expectativas nas pessoas envolvidas, até chegar na primeira aula e a criança adentrar aquele universo da sala de dança de ballet clássico. Como diz Tatiana Santos (2009, p 47): seria o ballet um dos ritos de iniciação do ser menina? Acredito que sim.

A partir de então, inicia-se um processo de inserção daquela criança no novo ambiente que a espera, que não busca apenas fazê-la absorver uma técnica de dança, alcançando uma perspectiva muito maior, a de apreensão de uma cultura, a cultura do ballet clássico, baseada em discursos e imagens de poder e status social, derivadas do percurso histórico desta referida de dança.

Desde o reinado de Luís XIV, o balé tornou-se um meio de ascensão social na corte. Nobres disputavam a atenção e a estima do rei através do domínio da dança. Por conseguinte, o balé converteu-se em um dispositivo de poder, pois fez os sujeitos moldarem seus corpos segundo as vontades do soberano (SILVA, 2017, pp. 119-120).

A autora dialoga com Foucault (2013), ao afirmar que o poder se constitui em uma multiplicidade de forças que circulam no meio social, não possuindo um núcleo central. São essas forças móveis e maleáveis que compõem as relações entre sujeitos e classes, entre sujeitos e instituições. As instituições são lugares onde ocorrem intensificações das relações de poder,

---

<sup>13</sup> Roupas de malha elástica que adere ao corpo, usada como uniforme de ballet.

pois expressam o pensamento ideológico da classe dominante que gera todas as conexões e jogos de poderes no meio social

Revisitando minhas memórias dos anos iniciais do ballet clássico e comparando também com as experiências que eu tive atuando em espaços de docência com o ballet, além da análise de outros ambientes a minha volta, percebo que tal processo de inserção de uma criança no universo do ballet, representa muito mais uma doutrinação, do que um ato educativo e que a principal base desta doutrinação é a *educação disciplinar feminina*. “Tal como as escolas regulares, as escolas de balé centraram-se na tecnologia disciplinar para fabricar sujeitos por meio do adestramento, apropriando-se dos corpos para torná-los instrumentos eficientes”. (SILVA, 2017, p 120).

De acordo com Castro, (2015, p. 12) “em todo o mundo, o ensino de balé é estruturado em um sistema de movimentos que possui uma rotina a ser praticada em sala de aula”. Rocha (2017, p. 28) reitera que tal rotina “provém de uma espécie de dança que tem como característica prática e condicionamento constantes, pois sem isso sua estética não é possível”.

A educação disciplinar imposta pelo ballet segue o que ditam as imposições culturais e suas determinações sobre padrões físicos e comportamentais femininos, constituindo-se, assim, como um eficaz instrumento de preservação de controle de corpos de mulheres na sociedade.

O balé, nascido nas cortes renascentistas e simbolizado pelas figuras das bailarinas do período romântico encaixa-se perfeitamente no ideal de feminilidade social hegemônico (HOMANS, 2010). Assim, torna-se mais fácil internalizar em corpos, características culturais que convergem com padrões hegemônicos da sociedade, reforçando estereótipos pré-estabelecidos.

A construção do corpo doce da bailarina da caixinha de música é realizada de maneira sutil e quase imperceptível. As práticas rotineiras do balé carregam múltiplos discursos sobre os corpos femininos que acabam ressoando no meio social e cultural, instaurando saberes e produzindo verdades. Assim, as construções das imagens femininas estão sempre ligadas ao poder, sendo criadas dentro das próprias relações de poder. E é o discurso masculino que elege quais adjetivos e valores irá associar ao seu ideal feminino (SILVA, 2017, p 124).

Mesmo com todas as mudanças e evoluções sociais referentes à estigmas e preconceitos, decorrentes do trabalho contínuo de movimentos sociais e grupos minoritários, as grandes estruturas hegemônicas permanecem exercendo seu poder colonialista, ditando modos supostamente corretos de ser e estar no mundo, que seguem enraizados na sociedade.

Partindo da ideia de corpo dócil desenvolvida por Michel Foucault, Silva (2017, p. 122) pontua que foi construído um corpo doce para as bailarinas "onde são inscritos os discursos hegemônicos masculinos em relação à feminilidade, criando o mito do eterno feminino". A autora complementa que devido a predominância feminina no balé, o corpo das bailarinas "foi representado por meio das relações de poder estabelecidas pela sociedade e pela cultura" (SILVA, 2017, p. 122).

É determinada uma noção de *belo* que parte de posturas longilíneas, eretas, de corpos magros e cabelos comportados. Aprendemos que *bailarinas bonitas* são meigas, leves e delicadas. Através de musiquinhas e falas repetitivas que fazem analogias a determinadas posturas corporais como “feia (corpo curvado, careta), bonita (postura ereta, posições de braços do ballet, sorriso)” ou “pé feio (pé flexionado), pé bonito (ponta do pé esticada)”, desenvolve-se um entendimento de categorização do que é um corpo, ou uma dança bonita ou feia

Como recurso da ludicidade, os contos de fadas, que permeiam o universo infantil feminino, são utilizados em aula. Princesas, fadas e a própria imagem da bailarina romântica, com o biótipo de sílfide, vestida de tutu e sapatilha de pontas, são exploradas no ensino do balé infantil para o aprendizado dos aspectos de leveza e graça característicos da técnica (WOLLZ; CERQUEIRA; MÜLLER, 2016, p 757).

Os recursos midiáticos<sup>14</sup> fazem o trabalho de ensinar meninas a quererem ser fadas e princesas das histórias e filmes infantis e as instituições de ensino se utilizam de tais imagens impregnadas no imaginário infantil, como estratégias didáticas para a transmissão de saberes. No caso do ballet, analogias são usadas para apreensão, não apenas de uma técnica, mas de uma lógica coerente com o supostamente correto comportamento de uma bailarina.

Cria-se um sistema comparativo que estabelece informações que comporão as bases para o estabelecimento das normas. Esse sistema, além de classificar os indivíduos, estabelece sua relação com o coletivo (VIANNA; FINCO, 2009, p. 276).

Nos meus primeiros anos como docente de ballet clássico, me utilizava de tais analogias como estratégia didática, entretanto, ao longo do tempo passei a identificar as problemáticas nas comparações, que *a priori* parecem ser inofensivas, mas que quando

---

14 A exemplos de recursos midiáticos temos: a televisão, o rádio, os jornais, a internet, revistas, vídeos, dentre outros, que funcionam como veículos de informação e conhecimento e ganham cada vez mais alcance com velocidade cada vez mais elevada, de acordo com os avanços da era digital.

analisadas mais profundamente começam a manifestar uma série de violências estruturais veladas.

Afinal, do que se constitui a imagem de princesas e fadas nas quais meninas tanto se projetam? Para além da graça, elegância, leveza, postura e beleza, que são características destes seres que convergem com os ideais da cultura do ballet clássico, devemos nos perguntar ainda: que beleza é essa, qual sua cor, classe social, gênero, orientação sexual, como é o seu corpo?

Chegando a este ponto, é possível identificar uma infinidade de camadas que se ramificam em violentas agressões psicológicas a diversas crianças, ano após ano. A menina preta e periférica quer ser a princesa também, mas quase nunca as princesas se parecem com ela, ela não tem o cabelo, a cor *certa* imposta pela norma, que as bailarinas princesas da televisão e dos livros têm. A menina gorda também quer ser fada, mas não consegue sentir seu corpo sendo *leve* como a professora pede e se pergunta se algum dia vai sair da última fila na coreografia. E os poucos meninos que conseguem convencer seus pais a colocá-los no ballet e que também querem ser princesas? Estes se perguntam por que usam roupa diferente das garotas e são ensinados a serem corajosos e fortes como príncipes e guerreiros, quando na verdade gostariam de usar tutu e voar como uma borboleta. E a menina que nem quer ser princesa e nem gosta do ballet, que prefere praticar esportes ou lutas, se pergunta por que sua mãe lhe obriga a fazer esta dança e lhe fala que uma boa mulher tem que ser delicada e graciosa.

Neste caso, o esperado pela pessoa educadora é que as meninas se identifiquem com uma princesa de conto de fadas e/ou bailarina, tão abordadas em desenhos, filmes infantis rotulando-se e talvez negligenciando o fato de que estas poderiam não se equiparar como tal. (ROCHA, 2017, p 52).

Deste modo, encontramos uma naturalização da visão dicotômica de representação de gênero masculino e feminino e tem se perpetuado há muitos anos no balé clássico. O corpo no balé clássico reproduz a lógica da normatividade heterossexual. Os signos homem e mulher são construções discursivas que a linguagem da cultura projeta e se inscreve na anatomia dos corpos. Corpos estes que, carregam normas e regras sociais, elementos constitutivos de uma trama de relações hierárquicas (JOSÉ, 2011, p 4).

Desta forma, a estética e conduta normativa, carregada de micro violências veladas, sutilmente induzida pelo ballet clássico, educa as crianças pela política dicotômica, não apenas do gênero, como também do *certo x errado*. Ora, quando se fala em *feia e bonita, princesa e bruxa, pé feio e pé bonito*, implanta-se nas crianças um entendimento social, não apenas de que elas mesmas devam se assemelhar ao que está classificado como positivo, mas, também, de que

outras pessoas/coisas/danças presentes em seu cotidiano, mesmo fora aula de ballet, cujas características sejam congruentes com as analogias negativas que aprendem no ballet, são erradas, piores, inferiores.

Através de cumprimentos e censuras de imagens e de palavras, ela descobre o sentido das palavras 'bonita' e 'feia'; sabe, desde logo, que para agradar é preciso ser 'bonita como uma imagem'; ela procura assemelhar-se a uma imagem, fantasia-se, olha-se no espelho, compara-se às princesas e às fadas dos contos (BEAUVOIR, 1980b, p. 25).

Técnicas de dança ou propostas coreográficas onde há a presença de postura não ereta, pé flexionado, desconstrução da clássica imagem corporal do ballet, poderão facilmente ser considerados pela criança como uma dança feia, sem classe, inferior, como dizem as musiquinhas e analogias que a professora de ballet usa em sala; meninas muito agitadas que comumente estão correndo com os meninos, mulheres que fogem aos padrões estéticos e até mesmo pessoas com deficiências físicas ou cognitivas, poderão ser consideradas pelas bailarinas como feias, desarrumadas, mal educadas.

Ao analisar analogias negativas com a palavra *bruxa*, sou diretamente levada a refletir sobre os estudos de Silvia Federici (2017) sobre a Caça às Bruxas<sup>15</sup>, onde nos revelam que tal momento histórico tratou-se de uma estratégia econômica muito bem calculada e executada, que tinha como premissa principal a transformação de corpos com útero<sup>16</sup>, em fábricas de produção de mão de obra, sem autonomia própria, controladas pelo Estado. Nesse contexto, “as bruxas corporificadas nas pessoas não surgiram espontaneamente, mas fruto de uma campanha de terror realizada pela classe dominante” (EHRENREICH & ENGLISH, 1984, p. 13), onde mulheres insubordinadas, revoltadas, desobedientes, precisavam ser vistas por toda a população como perigosas e malignas, como bruxas, e deveriam morrer queimadas, pelo bem da nação. Entre estas, tivemos curandeiras, parteiras, conhecedoras dos elementos da natureza, mulheres sagradas, que salvavam vidas, mulheres que contavam histórias e transmitiam sua ancestralidade às gerações futuras.

A bruxa foi a comunista e a terrorista de sua época, quando foi necessário um mecanismo "civilizador" para produzir uma nova "subjetividade" e uma nova divisão sexual do trabalho em que a disciplina capitalista da mão de obra viria a se apoiar. Na

<sup>15</sup> A Caça às Bruxas foi um movimento de perseguição religiosa, política e social que teve seu apogeu na Idade Média, nos séculos XVI a XVIII, na Europa, onde mulheres acusadas de bruxaria, eram julgadas nos tribunais eclesiásticos e civis e quando condenadas, submetidas a torturas e queimadas em fogueiras.

<sup>16</sup> Tal qual “pessoas que menstruam”, “pessoas que engravidam”, o termo “corpos com útero” é utilizado como estratégia de oposição à cisheteronorma, segundo à qual, apenas mulheres teriam útero. Ao utilizar tais expressões, salienta-se que úteros podem existir em mulheres cisgêneras, pessoas transmasculinas e pessoas não-binárias.

Europa, as caças às bruxas foram os meios pelos quais as mulheres se educaram em relação a suas novas obrigações sociais e a maneira pela qual uma grande derrota foi imposta às "classes baixas", que precisaram aprender sobre o poder do Estado para renunciar a qualquer forma de resistir a ele. Nas fogueiras não estavam apenas os corpos de "bruxas", destruídos; também estava todo um universo de relações sociais que fora a base do poder social das mulheres e um vasto conhecimento que elas haviam transmitido, de mãe para filha, ao longo de gerações - conhecimento sobre ervas, sobre meios de contracepção ou aborto e sobre quais magias usar para obter o amor dos homens (FEDERICI, 2019, p. 72).

Hoje, após estudos históricos especialmente sobre a Caça às Bruxas, identifico na relação entre a imagem da bruxa como um ser demoníaco, maldoso, repulsivo, uma violência de gênero profundamente nociva, pois compreendo que trata-se de uma contribuição para que mais meninas cresçam privadas do direito de conhecer sua ancestralidade, de entender a história, para além dos livros didáticos colonialistas de história, de identificar as violências que nos colocam hoje neste quadro de desigualdade de gênero, de se reconectarem com tantas mulheres sábias, guerreiras e revolucionárias que morreram nas fogueiras, nas águas, nas florestas.

Ensinar meninas a se afastarem e repudiarem bruxas é calar vozes de mulheres que lutaram para que as de hoje precisem lutar menos, é abafar os gritos que precisam ecoar para que a nova juventude encontre sabedoria, força e coragem para seguir em batalhas pelas suas próprias vidas e pelas vidas das que ainda virão.

Aqui podemos identificar a operacionalização de violência estrutural inserida no ballet clássico, que disfarçada de princesas cor-de-rosa, planta sementes de preconceito, discriminação e misoginia em crianças, atingindo-as e fazendo-as atingir, inconscientemente, outras crianças, gerando suas primeiras feridas emocionais e psicológicas, que a longo prazo podem se desenvolver em transtornos e agressividades, maiores.

Importante ressaltar que estudiosas do ballet clássico, como Agrippina Vaganova<sup>17</sup>, defendem que o ensino desta técnica deve iniciar a partir dos sete anos de idade, estágio onde a criança começaria a “aprender os fundamentos básicos da técnica, como o *endehors*, as cinco posições dos pés, as posições de braços, os *arabesques* e *allongés*, com a aula sendo dividida em barra, centro e diagonal” (ROCHA, 2017, p 755).

---

<sup>17</sup> Agrippina Vaganova (1879-1951) foi uma bailarina e pedagoga russa que entrou para a história mundial da dança ao desenvolver um método de ensino que ficou conhecido como o método Vaganova, mundialmente difundido e utilizado em escolas e academias de dança, até hoje.

Antes dos 8-9 anos é francamente prejudicial, não só pela questão da constituição das fibras musculares e da estrutura óssea da criança, que antes desta idade não se encontram ainda devidamente estabelecidas e embasadas, para poder receber a nova linguagem anatômica de movimento, solicitada através da postura técnica do Ballet Clássico, mas também leva-se em conta o fator psicossocial da criança. (BERTONI, 1992, p. 81)

Ainda assim, a maioria das escolas de ballet da atualidade (se não todas), apresentam turmas anteriores a esta faixa etária, comumente denominadas de baby class, primário, dentre outras nomenclaturas, onde, por meio da ludicidade, as crianças são estimuladas a praticar atividades que auxiliem nas apreensões cognitivas, como equilíbrio, psicomotricidade, noções de espaço, tempo, ritmo, cores, números, entre tantas outras, que compõem este estágio de desenvolvimento corpóreo infantil, aliadas à iniciação da técnica do ballet clássico.

Durante muitos anos lecionando em turmas pré-iniciais de ballet (baby class, pré-primário, primary) pude perceber na prática a importância e o resultado positivo da dança na vida das crianças, a forma como estimulam sua criatividade, socialização, se divertem, compreendem e inventam o mundo ao seu redor, ao mesmo tempo em que desenvolvem os aspectos cognitivos, cada uma na sua individualidade e no seu tempo.

Oliveira explica que a psicomotricidade aplicada ao ensino do balé infantil dá oportunidade de a criança se desenvolver de forma integral, possibilitando a tomada de decisões, identificando-a como ser produtor de arte, cultura, proporcionando o reconhecimento do seu corpo no mundo (WOLLZ; CERQUEIRA; MÜLLER, 2016, p. 756).

Por mais que reconhecesse a importância do trabalho realizado nas turmas iniciais, de ballet clássico, comecei a compreender que, na prática, para crianças muito novas (antes dos sete anos) não ministramos, de fato, aulas técnicas de ballet, pois mesmo que muitos dos exercícios de desenvolvimento cognitivo façam parte do vocabulário da técnica clássica, os mesmos podem estar presentes em outras danças, podendo, estas aulas, serem categorizadas, portanto, apenas como aulas de dança infantil, sem a necessidade de rótulos técnicos específicos.

Ainda assim, ano após ano:

dezenas de meninas são levadas por suas mães às Escolas de Dança, muitas vezes, sem ainda sequer dominar suas habilidades motoras para o aprendizado do ballet, sonhando em vê-las rodopiar sobre os sapatos de ponta, apertadas em corpetes rodeados de saias de tule. (FERREIRA, 2010, p. 80).

Dessa forma, devido ao grande desejo dos pais, de colocar suas filhas no ballet desde muito novas, as turmas pré-iniciais representam a força econômica que mantém muitas escolas e academias de dança em funcionamento. São essas turmas que sempre estão lotando teatros nos espetáculos e mostras de dança destas instituições, o que leva professoras e professores a inserirem nas aulas gestuais simples da técnica clássica, pois mesmo as crianças não conseguindo, ainda, executá-los de maneira totalmente correta, os pais estarão vendo suas filhas *aprendendo* movimentos do tão almejado ballet, assim como a conduta *disciplinar e educada* de uma boa bailarina.

Ao denominar as *aulas de dança infantil* como *aulas de ballet clássico*, automaticamente aquelas turmas são inseridas no universo cultural do ballet, com todas as suas normas e padrões de gênero, subvertendo o sentido do ensino da dança, que possui fundamental importância nesta etapa da vida.

O encontro ente a dança e a educação, se dialógico, estabelecerá relações entre essas duas áreas de conhecimento, geradoras de no mínimo dois polos de atuação profissional; entre dois modos de ser e estar em sociedade, de conviver, de estar com, de viver, de ver, que podem impregnar de sentido as ações cotidianas, que podem dançar, educar e transformar (MARQUES, 2010, p. 36).

Hoje, após os anos de estudo na Licenciatura em Dança, aliados às minhas práticas como docente, compreendo a dimensão transformadora do ensino da dança às mais variadas infâncias. Carregada de aspectos sensoriais e sensíveis da existência humana, a dança tem potencial de atuar não apenas no desenvolvimento da psicomotricidade e cognição das pessoas, como também, no autoconhecimento, relacionamento interpessoal (emocional, afetivo) e com o coletivo, baseado no entendimento e celebração da diferença de corpos e múltiplas formas de ser e estar no mundo.

Crianças não são naturalmente binárias, nem tampouco preconceituosas, recebem toda essa carga colonialista hegemônica da cultura na qual já nascem inseridas<sup>18</sup>. A dança deve proporcionar às crianças oportunidades de exercer seus gostos e vontades livres de padrões e rótulos; de explorar possibilidades de movimento compreendendo seus corpos no mundo e desenvolvendo pensamentos crítico reflexivos; de criar composições coreográficas que lhes permitam expressar suas urgências contemporâneas e dançar seus gritos de liberdade, suas felicidades, amores, insurgências e dores.

---

<sup>18</sup> Compreendem-se aqui, os contextos em que convivem e as influências que recebem destes meios: escola, família, ciclo religioso, mídias comunicativas, etc.

Assim, aprender dança precisa ir além da transmissão, recepção e reprodução de movimentos prontos. Transmitir, receber e reproduzir seria apenas assimilar um problema criado a priori, com uma solução já pronta. Qual seria o sentido de dançar se fosse apenas para replicar problemas ulteriores e resolvidos? Deslocar um problema e sua solução de um tempo e espaço determinados a outro tempo e espaço que já foram modificados pela ventania do tempo nada mais seria do que transpor fórmulas que não podem mais dar conta de “complicar” e “explicar” um ambiente que já é outro (TRIDAPALLI, 2008, p. 10)

Inserir as crianças, desde tão novas na cultura do ballet clássico, pode inibir seu livre desenvolvimento, pois imersas nos impositivos padrões normativos binários, as crianças não se sentem à vontade para manifestar seus gestuais, pensamentos, gostos, nem tampouco possíveis composições coreográficas, pois os medos da reprovação, rejeição e coerção, tornam-se uma constante em suas vidas e, assim, vão crescendo, tornando-se adultas rodeadas de frustrações e preconceitos.

Em sua entrevista com crianças bailarinas, Tatiana Santos (2009, p 28), relata:

Perguntei o que faz o balé ser diferente das outras danças citadas. "Porque ele é uma arte!", respondeu uma das alunas, sem hesitar. "E as outras danças não são?", perguntei. Um silêncio pairou no ar, pois a menina não tinha uma resposta, assim como suas colegas. Que status é esse do balé, que parece se sobrepor às outras danças?

Sobre o ballet, aponta Roberto Pereira (2006, p 188):

[...] seu poder era (e é) ainda de tal abrangência que, em sua fixação pelo belo (e esse belo é um "belo" bem recortado: cultural e ocidental) acredita que essa técnica seja mesmo capaz de funcionar como base para todas as danças possíveis que um corpo (de todas as culturas!) possa executar. Trata-se, como parece óbvio, de um equívoco. A força dessa crença (vaidosa) é creditada pela já extensa história dessa técnica/estética do balé e, também, pela vastidão (e não completude) de outras estéticas que essa mesma técnica parece servir.

Ao ser questionada sobre o que lhe levou a iniciar as aulas de ballet, minha entrevistada número 2, responde:

*Infelizmente, por eu ter crescido em uma localidade onde há pouca formação sobre dança, era difundido o pensamento de que o ballet era a base de todos os outros gêneros de dança. E acreditando nisso, assim que tive oportunidade eu comecei a fazer aulas de ballet, porque eu tinha a ideia de que, aprendendo ballet isso facilitaria quando eu tivesse contato com outros gêneros. (Entrevistada 2)*

Mais à frente, discutiremos mais profundamente sobre a implantação da ideia do ballet como base para todas as danças, pois esta começa a ser compreendida mais concretamente com o amadurecimento da criança. Até aqui foram apresentados alguns aspectos com suas reflexões

sobre a cultura do ballet clássico e seus alicerces estruturais, direcionado a algumas primeiras infâncias. Pudemos perceber que por trás das supostamente inofensivas e delicadas salas de dança, há um vasto universo composto por violências simbólicas e nocivas ao desenvolvimento e formação de identidade, infantil<sup>19</sup>.

Desta forma, sigo analisando os aspectos disciplinadores da cultura do ballet clássico, agora em outras etapas da vida, pois as pequenas bailarinas crescem e despertam para novas perspectivas, os gostos e vontades mudam, portanto, as estratégias de dominação institucional precisam ser mais rígidas e eficazes.

## 2 SUOR, LÁGRIMAS E SANGUE

À medida que os anos se passavam eu ia crescendo, me desenvolvendo e o ballet me acompanhava a cada etapa da minha vida, sendo meu parceiro fiel e melhor refúgio. Por ter sido sempre muito dedicada e também pela rápida apreensão técnica que meu corpo possuía, devido sua estrutura favorável à técnica clássica em muitos aspectos, desde muito nova, obtinha destaque nas turmas que frequentava, fazendo com que rapidamente, em torno dos doze anos de idade, já pertencesse a turmas avançadas da escola de dança na qual fazia aulas, os chamados grupos coreográficos que levavam o nome da escola para apresentações durante o ano, para além dos espetáculos da própria instituição.

Quanto mais eu ia evoluindo tecnicamente, as responsabilidades iam aumentando. Toda a carga da educação disciplinar feminina, os binarismos de gênero introduzidos na infância, as noções de belo e feio, de certo e errado, iam se intensificando, tornando a rigidez técnica e comportamental uma constante. Sobre o sistema organizacional do ballet, afirmam Marina Petrilli Segnini e Selma Lancman (2011, p. 12):

Observa-se uma organização na qual a disciplina é almejada e valorizada; a pontualidade, a perfeição do movimento e a exigência por corpos esteticamente e fisicamente perfeitos são cobrados diariamente destes profissionais. Existe uma constante exigência por uma qualidade e precisão do movimento, assim como a manutenção do corpo enquanto instrumento de trabalho. Nota-se uma permanente busca pela perfeição.

---

<sup>19</sup> Importante destacar que existem sim, professoras e professores de ballet mais flexíveis, buscando levar metodologias mais progressistas e contemporâneas para suas salas de dança, porém a cultura do ballet clássico em si, possui enraizados os aspectos aqui apontados.

Toda a ambientação espacial do ballet é organizada de forma a salientar esta disciplina, que cresce paralelamente ao avanço de nível técnico nesta dança, fazendo daquele, um lugar de constante observação dos outros corpos e autocobranças, tornando a sala de dança um campo de preocupações e tensões, onde qualquer ato de relaxamento corporal, técnico ou comportamental, pode ser alvo de julgamentos e até mesmo condenações.

Ao convergir com a arquitetura, os espaços não são independentes da forma de disciplina que se exige. Espera-se uma organização ao colocar todas em frente a barra ou ao espelho em fila, ou ao fazer uma coluna, onde uma deve ficar atrás da outra, ou até mesmo em roda onde todos podem, assim como viradas para o espelho, observar-se a si e aos outros, corrigindo e regulando o ambiente ali inscrito. Os bailarinos são profissionais que estão constantemente trabalhando sob o olhar do outro. Inicialmente, ainda nos ensaios, estão sob o olhar da direção artística, do coreógrafo e do colega. Durante o espetáculo somam-se os olhares do público e da crítica especializada. (ROCHA, 2017, p 47).

Os grupos coreográficos - aos quais comecei a fazer parte - das escolas de dança no estado do Pará, também chamados de companhias, geralmente são compostos por pessoas intituladas *bolsistas*, não por receberem um valor em dinheiro para participar de tais grupos, mas sim, por não pagarem mensalidade para fazer aulas e, em contrapartida, firmam um compromisso de obrigações com a escola como: participar de apresentações ao longo do ano, muitas vezes arcando com as próprias despesas; não ter o hábito de faltar aulas, apenas mediante questões inevitáveis, sempre com aviso prévio à professora ou diretora; sempre manter-se alinhadas com os princípios disciplinares da instituição.

## 2.1 NÃO POSSO, TENHO ENSAIO!

Me tornei bolsista do grupo coreográfico aos 19 anos, quando minha família não pôde mais arcar com os custos da mensalidade do ballet, mas mesmo antes disso, eu já fazia parte do grupo e já seguia as rédeas disciplinares do mesmo. Ao mesmo tempo que achava importante estar ali, dançar em diversos lugares do estado e também em festivais interestaduais participando de mostras de dança e ganhando premiações em competições, sendo vitrine para outras turmas da escola e tendo reconhecimento pelo trabalho desenvolvido em vários espaços onde marcávamos presença, o peso de tamanha responsabilidade começava a se intensificar e gerar uma série de questões, não tão confortáveis assim.

Michelle Gonsalves e Alexandre Vaz consideram que um ponto importante durante um trabalho de campo onde foi analisado o cotidiano de bailarinas de uma escola de dança (2011, p. 92):

diz respeito ao tempo gasto, diariamente, pelas bailarinas em atividades relacionadas ao balé (como aulas e ensaios, por exemplo), que parece determinar o estilo de vida dessas pessoas que, muitas vezes, passam a maior parte de seus dias na academia, respirando e vivendo a dança (e, algumas vezes, vivendo da dança).

Saliento, aqui, que não estou desmerecendo o comprometimento que se deva ter com o fazer artístico, pois se trata de um trabalho que exige responsabilidade, tal qual em qualquer outra profissão. O que faço é problematizar até que ponto o comprometimento com tal fazer ultrapassa os limites de responsabilidade profissional, alcançando vínculos já não tão saudáveis assim.

Importante destacar que, mesmo com elevado nível de dedicação e prioridade que se atribui ao ballet (como também ocorre em outros espaços de dança que compõe o mercado), no contexto de grupos e companhias de dança onde as integrantes não são remuneradas, as mesmas precisam se desdobrar, ainda, em outros trabalhos para conseguirem se sustentar e sustentar, sobretudo, o seu fazer artístico. Dessa forma, o cenário de correria intensa indo de um lugar para o outro, revezando-se entre empregos, estudos e práticas na dança, enfrentando, em sua maioria, condições precárias e insalubres, é uma realidade ou uma lembrança na vida de inúmeras bailarinas. Na minha, não é uma lembrança muito agradável.

Eu amava o ballet, mas às vezes, em um dia cansativo me fazia querer ficar em casa e faltar uma aula, às vezes um aniversário, ou uma despreziosa reunião de amigas era mais interessante do que um ensaio. Porém, nos é ensinado que sacrifícios são necessários para alcançarmos a perfeição, que é bonito e responsável uma bailarina ter sempre como resposta “*não posso, tenho ensaio*”.

Desta forma, os discursos e práticas vão se configurando como reprodutores de uma dinâmica que valoriza o sacrifício, a renúncia e, num certo limite, a crueldade (com o meu corpo e, por que não, com o corpo do outro?) (GONÇALVES, TURELLI, VAZ, 2012, pp. 154-155).

Assim, bailarinas são levadas a internalizar a crença suprema de que seu sucesso profissional depende exclusivamente de sua dedicação absoluta, que o tempo é algo extremamente precioso e não pode ser perdido ou desperdiçado com coisas supérfluas e banais

que não acrescentarão em nada no seu crescimento técnico e artístico, que sua prioridade deve ser sempre a sua prática na dança.

Bailarinas normalmente são incentivadas a se dedicarem durante horas a seu treinamento, sejam eles aulas ou ensaios, além de treinamentos individuais que servem para amenizar “deficiências” pessoais. Se dedicar a outra atividade, mesmo que seja o estudo da própria dança, produz um sentimento de perda de tempo, de não lugar, de estar em um nível defasado de todos os outros bailarinos que se ocuparam em diminuir seus déficits, não se “perde tempo” estudando, pois quem não estuda usa este tempo para melhorar seu desempenho, desempenho aqui faz relação com os elementos principais da técnica clássica flexibilidade, força, equilíbrio, agilidade, etc. (LAVAND, 2011, p. 7).

Questionando às minhas entrevistadas sobre sua rotina no ballet, algumas das respostas obtidas foram: “*Cheguei a fazer aulas de segunda a sexta, em turmas diferentes. Então, iniciava as 17h e saía por volta de 20:30*” (Entrevistada número 2).

*Aulas de segunda a sexta, à noite, com ensaios que chegavam às 22h. Tivemos uma experiência de montagem coreográfica com um diretor de uma cia profissional de contemporâneo onde ficamos de quarta a sábado ensaiando das 10h da manhã às 20h da noite.* (Entrevistada número 1).

Essa era uma questão geral entre bailarinas de diferentes grupos e companhias, que me perturbava bastante. Em algumas temporadas, também cheguei a fazer ballet cinco vezes na semana e em períodos de ensaios, a frequência se intensificava, chegando a atingir muitas vezes até os fins de semana e feriados. Certamente, havia reclamações entre nós alunas, comentários descontentes pelos corredores da escola, mas para que o sistema não saísse de controle, os discursos disciplinares intensificavam-se, sempre nos lembrando que aqueles sacrifícios é que trariam frutos maiores, que se tratavam das bases para a construção de um sonho, que ninguém era obrigada a estar ali, estava porque gostava e se quisesse se retirar, não havia problema algum, pois seria facilmente substituída por outra pessoa que certamente já estaria almejando o seu lugar.

Vale assinalar que é em nome de um projeto que atletas, bailarinas e caratecas se submetem, cotidianamente, a este duro regime de treinamento (...) obedecendo e seguindo, religiosamente, as regras do treinamento ditadas e reguladas por seus respectivos mestres (GONÇALVES, TURELLI, VAZ, 2012, pp. 154-155).

Por serem direcionados frequentemente a pessoas que cultivam o sonho enraizado de serem grandes bailarinas e bailarinos e que, em sua maioria, não possuem condições financeiras

para arcar com custos de mensalidades em escolas de dança profissionalizantes, vendo, portanto, nesses grupos, um lugar de oportunidade de ascensão profissional, tais argumentos se fazem até hoje, bastante persuasivos e convincentes.

Ao analisar os resultados de uma entrevista com pessoas bailarinas clássicas de uma academia/escola do Rio de Janeiro, Gabrielle Evangelista (2013, p. 6), expõe:

Ao se imaginarem daqui a cinco anos, todos manifestam o desejo de estarem dançando. É visto que desejam estar não somente dançando, mas como estar em uma grande companhia de dança e até fora do país. A situação financeira também aparece na maioria das respostas, sendo um ponto importante para seu futuro. Para que isso seja possível, esses jovens acreditam que é fundamental ter disciplina e dedicação. Tem que ser capazes de passar por diversas privações e renúncias, para atingir seus objetivos.

Ao questionar, na referida entrevista, sobre o que é preciso para estar em uma grande companhia de dança no futuro, algumas respostas foram:

(...) Dedicção com certeza, dedicação e... nas horas que você tiver cansado você tem que ir lá e ganhar resistência e tal... é dedicação. É dedicação. (...) Dedicção. Dedicção e disciplina, com as horas com os ensaios, você deixa de sair para ta ensaiando aos sábados, sexta feira a noite inteira aqui. Tem que gostar muito. Acho que é isso dedicação e disciplina. (EVANGELISTA, 2013, p. 6)

Por muito tempo, assim foi para mim. Eu sabia que amava aquela dança, que aquele lugar me proporcionava artifícios técnicos para muitos projetos de vida, me fazia *aparecer* na cidade, *ser vista*, mesmo que levantando muito mais o nome da instituição, do que o meu próprio. Dessa forma, queria estar ali e ia fazer o que fosse preciso para permanecer. Então neste momento da minha vida, eu ainda enterrava meus questionamentos e voltava a responder “*não posso, tenho ensaio!*”.

Tal dedicação absoluta, se dá sob as rédeas da professora - ou professor - de dança, que representa a figura de máxima superioridade no ambiente dançante, para a qual a obediência deve ser direcionada, construindo-se, assim, entre alunas e mestras, uma relação de poder e dominação.

De forma análoga, podemos dizer que as figuras do treinador e da professora de balé também parecem unidas pelo poder que os anos de prática lhes proporcionaram, o que lhes confere o maior respeito e admiração por parte de seus pupilos. Não raro essa relação entre técnico/atleta, sensei/carateca, professora/bailarina resulta num extremado controle dos primeiros sobre os segundos, bem como na obediência cega dos segundos pelos primeiros. O discurso dos experientes impregna os ouvintes,

incorporando nos mesmos todas as regras e valores das práticas corporais que executam (GONÇALVES, TURELLI, VAZ, 2012, p. 153).

Era corriqueiro entre bailarinas que precisariam faltar aula ou ensaio algum dia, diálogos como “*e aí, já avisou que vai faltar?*”, “*já pediu pra tua tia<sup>20</sup> pra não ir hoje? Ela deixou?*”, “*vai falar a verdade ou inventar alguma coisa?*”. Lembro-me de muitas vezes ficar tensa ao avisar ou *pedir* à minha professora para faltar aula e receber uma cara fechada, uma boca torta ou um grande *NÃO!* como resposta. E sim, algumas vezes menti para não ter que lidar com desconfortos maiores.

A partir de Gore (1994), Rocha afirma que o processo pedagógico corporifica relações de poder entre professores e aprendizes.

Corpos que podem ser transformados e aperfeiçoados diante das mãos do professor, tonam-se úteis ao que se propõe, criando uma tensão vertical (...) O discente é sujeitado à obediência e ao respeito imposto pelo educador que conduz a aula e consequentemente, aqueles sujeitos que ali se encontram (ROCHA, 2017. p. 47).

A manutenção de tais relações entre professoras e alunas reforça estereótipos da educação conservadora, que se pauta na superioridade e submissão disfarçados de respeito na docência a partir de tensões e medos. As partes envolvidas não se olham de frente e, sim, de baixo para cima, sendo que, quem está acima é detentor de todo o controle disciplinar nesse sistema organizacional.

Quase toda a geração que hoje forma bailarinos foi educada para o silêncio: dançar foi, durante muito tempo, uma manifestação muda. [...] Bailarinos não precisavam pensar: sua função era repetir o movimento tecnicamente preciso e inventar para ele uma interpretação, já que não havia um entendimento mais profundo sobre os princípios que o faziam nascer. Era perigoso quebrar as regras. Perguntas, muitas vezes, significavam falta de respeito. Afinal, professores não podiam correr o risco de não saber a resposta (SAMPAIO, 2000, pp. 265-266).

Segundo Paulo Freire (2011, p. 25), “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Juntando-se ao grande professor e pesquisador da pedagogia, muitas outras educadoras e pesquisadoras têm se empenhado, durante as últimas décadas, para promover mudanças nos

---

<sup>20</sup> Tal qual crianças de educação infantil e ensino fundamental, muitas bailarinas referem-se carinhosamente às suas professoras de ballet como *tia*, especialmente as que são alunas da mesma professora, desde muito novas, o que ocorre com muita frequência.

modelos educacionais vigentes, propondo partilhas educativas saudáveis, respeitosas, bilaterais, que sejam passíveis de formação acadêmica e humana para todas as partes envolvidas.

Atualmente muito já se acrescentou à técnica, do balé e de outras manifestações de dança, inclusive de outras áreas como da fisioterapia e da educação somática, porém, muitas vezes, não ocorreram as mesmas mudanças em relação à forma de educar. O docente parece, por vezes, engessado e determinado a continuar na mesma posição, sem distanciar-se do seu papel e questionar-se então a respeito da “[...] forma como o professor de ballet deve se colocar frente aos alunos, como a imagem desse professor fica gravada na memória destes sem que tenham consciência, como os conceitos lhes são passados, como o professor se dirige aos alunos e estes se sentem em relação à forma como são tratados pelo professor. (CARVALHO, et al apud, ROCHA, 2017, p. 30)

Com relação a coisas que não gostava nas aulas de ballet, minha entrevistada número 2, explana: *“A comparação que existia entre os corpos de uma pessoa e outra, entre o nível técnico, a pressão extrema vindo pro parte das professoras, o fato de nada poder ser questionado, ter que ouvir atrocidades calada, por ser bolsista e ter que se sujeitar a tudo.”*

Com tantos avanços na área da educação e grande difusão de informações e pesquisas científicas, pode parecer até difícil, para quem olha de fora deste universo, compreender o motivo de inúmeras bailarinas permanecerem se sujeitando ao sistema disciplinar do ballet. Entretanto, só quem vive, ou já viveu, sabe, que grandes responsáveis pela manutenção de tal sistema, são também as relações de afeto que vão sendo construídas durante os longos anos de inserção nestes ambientes, fazendo com que se tornem lugares especiais e até mesmo sagrados, em suas vidas.

Neste contexto, um dos principais agentes responsáveis por introduzir a criança nesse universo, por lhe mostrar o quanto é atrativo, divertido, especial, bonito, glamoroso, tornando-se uma das principais imagens afetivas e referências que as crianças têm do ballet é a professora, ou melhor, a *tia*.

A professora de ballet, sem dúvida, em muitos casos, é carinhosa, amável, cuidadosa e certamente cativante, levando suas pupilas a desenvolverem por ela sentimentos e relações de amor, respeito e muita admiração. Não raro, esses vínculos afetivos levam as pessoas a crescerem e passarem anos, às vezes a vida toda, sendo alunas da mesma professora, aquela que lhes deu bases na dança, que *cuida* durante tantos anos e passa inúmeros ensinamentos para que se alcance status de uma grande bailarina, aquela que dança tão lindamente e é uma inspiração e referência de vida.

O que ocorre, então, é que no desenvolvimento técnico da bailarina, quando as exigências passam a ser mais intensas e os métodos de ensino começam a se assemelhar muito mais a modelos conservadores de educação, os discursos disciplinadores sobre a necessidade do sacrifício para se alcançar a perfeição estão completamente enraizados com as relações de afeto.

Fazer parte de grupos, coletivos, companhias, inevitavelmente nos coloca em uma teia de múltiplos sentimentos. Não necessariamente, a professora deixa de ser amável e amiga quando passa a tensionar as rédeas disciplinares, pelo contrário, naturaliza-se o fato de, em um dia, você sentir medo ou ansiedade em falar com ela, de se sentir envergonhada ou humilhada por ser chamada atenção de forma ríspida ou até desrespeitosa na frente da turma inteira, e no outro dia, ela estar te abraçando dizendo que te ama e que tudo que faz é para seu bem e crescimento profissional.

Até hoje, ainda consigo sentir meus afetos do ambiente do ballet clássico: com a dança, a técnica, as aulas, ensaios, apresentações; com as pessoas envolvidas, colegas de turma, momentos de trocas e partilhas, momentos de apoio, de sinergia em cena; com a minha professora, a admiração enquanto docente e artista, a gratidão por tudo que aprendi com ela. Guardar essas lembranças com carinho, me lembra o quanto fui feliz neste ambiente e aprendi muito com ele e sinto, sim, saudades de muitas coisas, dos anos de bailarina clássica. Porém, quando passei a analisar tais questões apresentadas de forma mais profunda, as dores e conflitos se sobressaíram aos momentos felizes. Eu soube que era chegada a hora de seguir em movimento de mudança.

## 2.2 QUEM CUIDA DO CORPO QUE DANÇA?

A intensa frequência nas aulas e ensaios gerava naturalmente um desgaste físico nas integrantes do grupo. A técnica do ballet clássico, por si só, é bastante delicada e complexa, exigindo um estudo muito cuidadoso da parte docente, para que seja aplicada de forma responsável, evitando ao máximo acidentes e lesões corporais.

A exigência, declarada por atletas e bailarinas e seus respectivos treinadores, de levar o corpo até seu limite (ou muito próximo dele), é expressão de uma necessidade de submeter este corpo a um conjunto de regras e dispositivos que o tornem potente e capaz de executar com maestria as técnicas que lhe forem requeridas. No entanto, para chegar a este ponto, há que passar por um processo lento por meio do qual se adquirem as técnicas; é um processo quase homeopático, de muita insistência com treinamentos,

e poucos resultados, que só ocorrem após um processo demorado e doloroso (GONÇALVES; TURELLI; VAZ, 2012, p. 146).

Diante deste cenário, é importante destacar que existem docentes despreparados, que não estudam o suficiente para dar aulas de ballet, não sabem demonstrar e corrigir exercícios corretamente, ignoram a realização de movimentações mal executadas e automaticamente levam bailarinas a se machucarem, em diferentes níveis.

Relato da minha entrevistada número 3, sobre lesões físicas decorrentes do ballet: *“Tenho uma lesão permanente no pé esquerdo que foi causada por fazer aulas de pontas sem técnica e preparo suficiente, atualmente não posso andar de salto alto e tenho alguns movimentos limitados para não sofrer entorses e fraturas”*.

Muitos desses docentes que são responsáveis por danos físicos em bailarinas, por falta de preparo para lidar com a diversidade de corpos nas salas de dança, são professores que enfrentam a frustração de não terem conseguido adentrar em companhias nacionais ou internacionais de renome e fazer carreira na dança da forma como gostariam, para se sustentar apenas da profissão de artista, e acabam por ganhar a vida ministrando aulas.

Percebe-se no Brasil, que no ballet a falta do desenvolvimento de um método próprio capaz de acolher os inúmeros tipos de biótipos brasileiros existentes faz com que alunos sejam recusados por não ter o físico perfeito para os métodos russos, franceses, cubanos, ingleses que importamos. Este fato impossibilita alunos a continuarem no espaço da dança como bailarinos, fazendo com que estes encarem a docência como uma possibilidade de não se desligarem desta atividade (RESENDE, 2010, p. 7/8).

Acontece que, além de alguns destes, serem docentes amargurados, que não possuem vínculo de afeto com a profissão, depositando muitas das suas frustrações nas aulas e afetando o desenvolvimento delas, vários, também não possuem formação adequada, pois passaram a vida estudando para serem artistas e não professores.

Muitas pessoas têm a errônea ideia de quem estuda para ser artista de determinado ramo, tem automaticamente, formação para dar aula. Entretanto, entre a artista e a professora existe uma grande ponte de conhecimentos a serem agregados, sobre docência, educação, pedagogia, psicologia, psicomotricidade, entre outros, relacionados à dança, para que se forme uma professora de qualidade.

Por muito anos, antes de existirem os cursos de Licenciatura em Dança<sup>21</sup> nas Universidades Públicas do Brasil, profissionais de diversas áreas (especialmente da Educação Física) ministravam aulas de dança (e ainda o fazem) a partir de conhecimentos técnicos apreendidos em formações artísticas. Hoje, apesar de já existirem nos diferentes estados do Brasil cursos de Licenciatura em Dança nas Universidades Públicas em gradativa ascensão, ocorre ainda uma desvalorização do profissional formado em dança, que permanece sendo substituído em diversas instituições, por outros profissionais que muitas vezes são artistas ou docentes de outras áreas de conhecimento, e não pessoas professoras Licenciadas em Dança.

Infelizmente, devido a pouca fiscalização e à falta de responsabilidade de alguns donos de escolas e academias, muitos são os “pseudos profissionais” que atuam na área de dança. São pessoas mal preparadas que muitas vezes causam prejuízos aos que, ingenuamente, caem em suas mãos, confiando que poderão aprender algo de bom (NUÑES, 2001, p. 236).

Há de se ressaltar que o arcabouço técnico e artístico não deve ser desconsiderado de maneira alguma, muito pelo contrário, o profissionalismo de qualidade na docência em dança está necessariamente atrelado aos conhecimentos teórico-metodológicos sobre arte, educação e suas diversas ramificações e ao conhecimento prático, adquirido com aulas de técnica e desenvolvimento artístico. Portanto, da mesma forma que bailarinas que não estudaram para serem docentes em dança e ocupam este lugar nas escolas e academias, podem gerar danos às alunas, professoras licenciadas em dança, por exemplo, que não vivenciaram experiências práticas no ballet e com a devida qualidade, podem também desencadear lesões e outras problemáticas.

Segundo Soter (1999) ainda que dominar a Arte da dança não garanta a capacidade de transmiti-la, é sobre a experiência vivida, a prática cotidiana no corpo do dançarino, que a capacidade de ensinar vai sendo construída, é no cruzamento entre conhecimentos teóricos, prática sólida e reflexão sobre esta prática, que o “saber fazer” se molda em “saber aprender” para, enfim, se transformar em “saber ensinar”.

Engana-se quem pensa que o estudo, tanto prático, quanto teórico, não deva ser uma constante na vida de profissionais da dança, e quando falamos em docência, essa reponsabilidade duplica, pois é sobre lidar com o corpo de outras pessoas e ser agente de partilhas de conhecimentos que serão levados para toda a vida. Dessa forma, o estudo não se dá

---

<sup>21</sup> O primeiro curso de Licenciatura em Dança do Brasil, foi criado em 1956, na Universidade Federal da Bahia se manteve durante praticamente três décadas como o único existente no país em nível universitário.

em uma única e findada formação, mas, sim, na renovação e reciclagem constante de aprendizados, formações que acompanhem o fluxo da atualidade, pois nada é estático as mudanças nos campos de conhecimento acompanham as transformações e evoluções sócio, político e culturais e por isso, precisam ser valorizadas, compreendidas e aplicadas na nossa realidade profissional.

Segundo Klauss Vianna (2005, pp. 57-58):

Os professores não mostravam interesse em modificar nada, em aprender nada.[...] as Escolas de Bailados podem e devem fechar porque é impossível aprender alguma coisa sobre dança em suas aulas. [...] Os professores são todos formados por uma técnica e visão antigas da arte e estão esperando a aposentadoria. [...] Não há qualquer interesse por parte dos professores em modificar seja o que for, e não falo aqui especificamente da Escola de Bailados de São Paulo ou da do Rio, que conheço bem. Acredito que esse seja um fenômeno de toda escola oficial de dança, no Brasil. [...] E são exatamente essas pessoas que formam crianças e jovens, que saem dessas escolas já inteiramente malformadas e desinformadas em relação à dança.

Certamente, na atualidade, mudanças já ocorrem de forma mais efetiva no campo da prática docente, mas ainda há muita estrada para se percorrer, até que se chegue em um resultado satisfatório de profissionalismo em dança no Brasil.

É importante destacar também que muitos dos profissionais imersos na frustração, por não terem alavancado sua carreira artística, na falta de formações ou reciclagem de aprendizados, tem entre suas práticas em salas de aula, atitudes como: dar aula, de fato, apenas para uma parcela da turma, pela qual tem preferência, geralmente pessoas que já possuem uma desenvoltura mais avançada, um físico favorável para a técnica, uma apreensão mais ágil. “Estes tendem a tratar com indiferença alguns alunos, dividindo-os segundo seus biótipos e talentos” (RESENDE, 2010, p. 8).

Assim, pessoas que não se encaixam nos padrões exigidos, muitas vezes são esquecidas e ficam propensas a abatimentos, tanto psicológicos, por conta deste cenário de invisibilidade ao qual são submetidas, quanto físicos, pois não têm uma professora presente que cuide da execução de seus movimentos.

Percebe-se ainda que o ensino tradicional da dança clássica traz em sua história um lado um tanto desumanizador. Muitos de nossos professores compartilham uma filosofia oriunda das tradições ocidentais que discutem o corpo na dança por meio de seu tamanho, sua forma, sua técnica, sua flexibilidade. Este corpo é transformado e considerado um objeto biológico e fisiológico, desprovido de emoções e sentimentos. Para este corpo é projetado somente a tão almejada e inatingível “perfeição” (RESENDE, 2010, p. 11).

Para além destes pontos, mesmo quando temos professoras comprometidas com seu fazer, que zelam e cuidam de cada uma de suas alunas fazendo com que o número de lesões seja bem menor, ainda assim existem lacunas que impactam diretamente na saúde física. Como citei anteriormente, a frequência de aulas e ensaios não têm como nos isentar de desgastes corporais e é claro que, pra profissões que envolvem o corpo como de atletas e dançarinas, essa frequência é inevitável.

Em um workshop ministrado pela bailarina, coreógrafa e professora de dança Mariana Maciel<sup>22</sup>, em 2024, aqui em Belém do Pará, ela disse a seguinte frase: “nós dançarinas, exercemos desempenho físico, tal qual atletas, mas não cuidamos do nosso corpo, como fazem os atletas.” Desta forma, compreendo que a sobrecarga de trabalho com o corpo que bailarinas exercem, deveria equipara-se ao cuidado que se tem com o mesmo, mas que muitas vezes é negligenciado.

Tal qual a coreógrafa, Frederico (2019, p. 11), salienta que “espera-se que, assim como para atletas, seja desejável a aplicação de programas de prevenção de lesões para bailarinos”.

Levando em consideração que algumas modalidades de dança impõem altas demandas físicas aos bailarinos e possuem taxas de incidência de lesões musculoesqueléticas semelhantes a alguns esportes (ROUSSEL et al., 2014), espera-se que, assim como para atletas, seja desejável a aplicação de programas de prevenção de lesões para bailarinos (FREDERICO, 2019, p. 11).

A questão é que profissionais que trabalham primordialmente com o corpo deveriam possuir acesso a serviços e acompanhamentos profissionais que complementem, reforcem e protejam suas práticas corporais de forma eficiente como musculação e afins, fisioterapia e outras assistências de saúde em casos de acidentes aos quais sempre estão sujeitos.

“É fundamental que todo profissional bailarino tenha condições de participar de protocolos de prevenção, individualizados ou não, a fim de manter a integridade de sua saúde e de sua carreira na dança.” (FREDERICO, 2019, p. 18). Infelizmente, por uma série de questões que envolvem desde a falta de incentivo dos estados em cultura, até a falta de recursos ou de interesses de diretores de grupos de dança em tal investimento para suas companhias, essa não é uma realidade corriqueira no Brasil, e menos ainda no estado do Pará, cuja valorização cultural é extremamente precária.

---

<sup>22</sup> Coreógrafa e bailarina carioca.

Quando pensamos em grupos de dança cujos integrantes são pessoas de baixa renda (a maior parte da realidade no estado do Pará, por exemplo), o que ocorre, então, é que mesmo quando se há o cuidado docente, a preocupação com a correta execução dos movimentos e estímulo à propriocepção das bailarinas, estes pontos entram em choque com a obrigação por uma sobrecarga de esforço físico, carência de assistência à saúde de qualidade e, ainda, falta de tempo de recuperação necessário quando há alguma lesão, pois a própria pessoa lesionada desenvolve um sentimento de culpa por estar *perdendo tempo* de aprimoramento técnico ou prejudicando a composição coreográfica de algum trabalho, e acaba voltando às atividades, antes de se recuperar totalmente da lesão.

Gonçalves, Turelli e Vaz, concluem:

Aqui parece surgir algo como uma perseguição pelo "bom preparo físico", o que acaba por legitimar, entre outras coisas, a manutenção do treinamento por parte de atletas (e bailarinas), mesmo quando estão machucados. A principal justificativa, segundo os próprios informantes, se encontra no fato de que se interromperem o treinamento, toda a condição física adquirida será fácil e rapidamente perdida. Assim sendo, se fizeram frequentes relatos de atletas e bailarinas treinando e competindo com lesões musculares, ligamentares, ósseas (GONÇALVES; TURELLI; VAZ, 2012, p. 151).

Me recordo de algumas vezes que sofri lesões em aulas e ensaios e quando estas atingiam gravidades mais elevadas, meu maior sofrimento não era pela minha saúde prejudicada naquele momento, era principalmente por precisar parar de dançar por um período, por não poder participar de alguma apresentação específica. No fim das contas, eu nunca cumpria os prazos necessários de recuperação e voltava a forçar regiões do corpo ainda agredidas. É importante ressaltar que eu sempre tive plano de saúde particular, então todas as vezes que precisei, eu tive a assistência adequada, pude fazer consultas, exames, tratamentos fisioterapêuticos necessários.

Em contrapartida, acompanhava amigas minhas que dependiam exclusivamente do SUS<sup>23</sup>, ou tinham que se desdobrar como podiam, para desembolsar valores exorbitantes e pagar seus tratamentos. Estas, raramente conseguiam concluí-los com eficácia e logo estavam de volta em sala de aula.

A partir das contribuições de Fuhrmann (et al, 2010), Frederico aponta que:

---

<sup>23</sup> Sistema Único de Saúde – é o sistema de saúde pública do Brasil, um dos maiores e mais complexos sistemas de saúde pública do mundo. Apesar de possibilitar acesso à saúde para a população, de forma gratuita, o sistema está em contante sucateamento pela falta de investimento governamental, de maneira responsável e, devido à isto, não consegue contemplar todos os seus usuários, com atendimentos de qualidade, sempre que precisam.

As lesões dentro de uma companhia de dança profissional representam um custo tanto financeiro quanto operacional. Em companhias pequenas, o bailarino que apresenta uma lesão leve pode se sentir pressionado a dançar para não sobrecarregar a equipe que deveria substituí-lo, o que pode resultar no agravamento da lesão. Se o bailarino é afastado, os outros membros podem ficar mais propensos a lesões relacionadas à fadiga (FREDERICO, 2019, p. 10).

Importante destacar ainda que, quando não ocorre alguma lesão abrupta causada, por exemplo, por quedas ou baques que causem instantaneamente torções, quebras, ou rompimentos de sistemas ósseos ou ligamentares, a procura por verificar alguma instabilidade física, geralmente não se dá no primeiro alerta, muitos incômodos e dores, ignoramos ao máximo que podemos, optamos por julgar como normais, pois sabemos que dependendo do que seja, pode desencadear diferentes demandas de tempo, dinheiro e principalmente, pausas. Tudo o que não temos e não queremos!

Resposta da entrevistada 1, sobre lesões físicas adquiridas no ballet:

*Desloquei o joelho esquerdo duas vezes dançando, devido a uma condição congênita, tróclea rasa. Foi-me dito que o en dehor fez com que a musculatura que deveria “segurar” meu joelho ficasse fraca. Durante um período intenso de ensaios da minha primeira variação desenvolvi tendinite no pé esquerdo. (Entrevistada 1)*

Como anteriormente abordado, bailarinas são educadas na cultura do “sacrifício e sofrimento para alcançar a perfeição”, “observa-se que para preparar o meio (corpo) para o esporte, para a luta ou para a dança, há uma legitimação do sacrifício” (GONÇALVES; TURELLI; VAZ, 2012, p. 150), - embora os meios e suas funções sejam diferentes - e dentre estes sacrifícios, a dor é um dos carros chefes. Bailarinas são, ao longo dos anos, acostumadas a ignorar suas dores físicas, conviver com elas construindo artifícios para suportá-las considerando-as algo normal, que faz parte da profissão.

Aqui a dor já aparece como elemento configurador da rotina de práticas corporais como o balé, tomada como imprescindível para a apreensão da técnica e, por esse motivo, sua superação ganha importância para que haja um melhor desempenho. Assim como ocorre no treinamento esportivo, no balé a dor também deve ser esquecida, dominada, sendo o corpo tomado “como objeto de controle e manipulação” (VAZ, 2000, p. 72) em nome da razão instrumental (GONÇALVES; VAZ, 2011, pp. 90-91).

Além da superação e convivência com a dor, estimula-se também uma espécie de endeuamento a ela, como se fosse uma recompensa, uma marca de superação, conquista, destaque profissional.

A dor incorporada ao cotidiano, como mencionado, fonte, muitas vezes, de algum prazer, dignifica quem a tolera e busca, pois os treinamentos passam a ser concebidos como eficazes quando rendem "uma dorzinha", ou terminam em uma lesão leve que permite a continuidade da atividade, mas que é sentida. Afinal, estas são passagens que demonstram o quão "puxado" foi o treino, o quanto exigiu de atletas, lutadores e bailarinas, e que deve gerar, espera-se, superiores resultados. Além disso, podemos dizer que esses elementos também atuam de modo a confirmar e fortalecer uma pedagogia da dor e do sofrimento, tão presentes em práticas corporais como as por nós pesquisadas (GONÇALVES; TURELLI; VAZ, 2012, pp. 153-154).

Assim, o corpo é mantido cada vez mais no lugar passivo de executor de uma técnica, paradoxalmente ativo, disponível e, sobretudo saudável, mesmo não tendo seus limites respeitados e sendo zelado o suficiente, para que esta saúde se faça presente.

O pensamento de que “isto é normal em um bailarino” ou “faz parte da profissão/atividade”, deixa claro o olhar que alguns professores lançam sobre seus bailarinos/alunos. Estes são transformados em mera mercadoria, um objeto que reproduz sem restrições (RESENDE, 2010, p. 13).

Para isso, esse corpo transforma a dor em louvor desenvolvendo uma espécie de pensamento masoquista sobre a sua prática. Abraça a dor como um troféu que o aproxima cada vez mais dos seus objetivos, chegando a transformá-la em fonte de gozo. “Nesse caso, não seria exagero afirmar que o sorriso que mascara a dor é mais um componente técnico do balé” (GONÇALVES; VAZ, 2011, p 91). “Os atletas parecem precisar mostrar coragem e passar a imagem de indiferença à dor, assim como as bailarinas, que ainda precisam esconder o sofrimento atrás de um sorriso” (GONÇALVES; TURELLI; VAZ, 2012, p. 151).

Portanto, inúmeras bailarinas seguem com suas práticas cotidianas ignorando incômodos e sem dar atenção aos sinais de que pausas devem ser feitas para cuidados mais intensos e em consequência disso, as dores se intensificam, expandem sua gravidade até que explodem insuportavelmente, lhes obrigando a investigá-las. Assim, todo esse processo nos leva ao ponto de sermos apresentadas com lesões crônicas, que exigem tratamentos para a vida toda. Meu joelho e tornozelo sabem bem disso!

É necessário ressaltar que essa valorização da dor vai até o momento em que ela não extrapola as possibilidades do bailarino em exercer a sua atividade. A lesão física que afasta esse trabalhador das suas atividades cotidianas é vivenciada com muita angústia e sofrimento, sobretudo uma vez que a luta pela percepção ideal de si mesmo, do corpo-máquina é vencida, e assim o profissional se percebe frágil, impotente e sem a sua identidade profissional (SEGNINI; LANCMAN, 2011, p. 15).

Ao ser questionada sobre mudanças que aplica em suas aulas de dança, na atualidade, diante de toda o seu percurso e bagagem da dança clássica que carrega, a entrevistada número 2 responde:

*Principalmente ouvir quem tá fazendo aula comigo. Por que continuar fazendo um exercício, por exemplo, que a pessoa diga que sente dor extrema? Sentir desconforto quando usa um grupo muscular que habitualmente não é trabalhado, é uma coisa. Agora, machucar, ferir, lesionar somente pela necessidade de um determinado resultado é algo completamente diferente. (Entrevistada 2).*

Apesar de todos esses pontos, nesta altura da minha vida, a questão mais delicada de lidar dentro do ambiente do ballet era a minha autocobrança para alcançar um nível técnico que aparentemente, eu nunca conseguia. Mesmo fazendo parte da turma mais avançada da escola e possuindo um *corpo favorável* à técnica clássica, eu não conseguia evoluir tecnicamente a ponto de me destacar como solista, por exemplo, pois existiam bloqueios que eu não conseguia superar. Basicamente, eu me via como a pessoa mais inferior na turma, pois existiam movimentações que a minha apreensão técnica nunca alcançava um êxito satisfatório, eu sentia como se eu sempre “batesse na trave”.

A dança é uma atividade física e propicia benefícios para quem a faz, como: diminuição da ansiedade, tensões relacionadas ao estresse, a depressão, o controle emocional em geral. A dança possui características que geram o bem estar mental e qualidade de vida, mas quando esta atividade está vinculada a tensões, exigências, controle dos movimentos, isso pode transformar os aspectos saudáveis da dança em insalubres. Pois para desenvolver uma boa preparação física e execução dos passos, é preciso associar um bom desempenho emocional (SOUSA; MARIANI; SAMULSKI, 2002).

Uma particularidade do grupo ao qual pertencia era a tendência para a união e parceria entre nós, princípio que sempre cultivamos, o que se trata de uma exceção no meio do ballet clássico, que é culturalmente um ambiente de competitividade exacerbada, não apenas no âmbito externo, entre diferentes companhias e escolas de dança, como também, interno, entre membros dos mesmos grupos.

Além da ansiedade vivida no contexto do ballet Silva et al. (2016) afirmam que a dançarina profissional constantemente experimenta pressão física e psicológica, pelas exigências e competitividade presentes nesse cenário (PRADO, 2019, p. 12). É preciso saber lidar com a competitividade velada, mas constante (SEGNINI; LANCMAN, 2011, p. 12).

A competitividade, neste ambiente, parte principalmente de disputas por protagonismos em cena, pelo papel principal em determinada peça, pela oportunidade de dançar um solo em

uma competição, por dançar na primeira fileira ou ter outros tipos de destaque em uma coreografia em conjunto.

Já dentro das escolas e companhias, a competição muitas vezes aparece de forma velada, o que contribui para uma tensão e insegurança ainda maior, visto que as regras não são bem definidas, e sem o entendimento das regras, fica cada vez mais difícil vencer. Portanto, a competição é algo muito presente na rotina destes bailarinos, dando a sensação de meta inalcançável (FALCÃO, 2020, p. 61224).

Isso leva diversas pessoas do mesmo grupo a desenvolverem relações de rivalidade despertando sentimento de inveja, raiva, inimizade, tornando as salas de dança, ambientes hostis de tensões, ansiedades, medos e rancores que seguem sendo uma constante, pois a cada nova apresentação e espetáculo, novas disputas se formam e a toxidade do ambiente tende a ser cada vez mais intensa. “A sala de aula, dessa forma, torna-se apenas uma arena para a competição de egos, onde ninguém se interessa por ninguém a não ser como parâmetro para a comparação” (VIANNA, 2005, p. 32).

A partir das pressões externas, as bailarinas são submetidas a batalhas internas. Ora, para alcançar as almeçadas conquistas, além da execução técnica perfeita, que exige uma demanda exaustiva de aulas e ensaios, o corpo deve estar cada vez mais próximo da idealização física de uma bailarina clássica: magra, retilínea e o mais “feminina” possível.

Sendo um exercício físico caracterizado por movimentos de flexões e extensões, saltos e giros envolvendo velocidade e equilíbrio, além de exigir que o bailarino possua graça, delicadeza e leveza. Trata-se de uma manifestação artística que exige uma forma corporal, a qual o bailarino deve apresentar uma figura magra e longilínea, desejando um baixo percentual de gordura, resultando no cuidado do controle do peso (DE ARAUJO, 2016, p. 10).

Dessa forma, os ensaios exaustivos passam muitas vezes a se estender para horas extras de treinos independentes, não raro, sem parar (entre muitas horas) nem para comer, gerando lesões, machucados, unhas saindo, joanetes, calcanhares e dedos sangrando por conta das sapatilhas de ponta. A obsessão pelo corpo *perfeito*, leva a dietas absurdas onde são cortados, até mesmo, nutrientes essenciais para o organismo, onde a alimentação não corresponde à atividade física que se pratica, fazendo a pessoa alcançar um peso infantil e desenvolver transtornos alimentares.

Relato da entrevistada número 1, sobre traumas decorrentes dos anos no ballet:

*Aos 13 anos desenvolvi distúrbios alimentares. Primeiro, anorexia, era visível a magreza extrema e fraqueza. Minha escola entrou em contato com a minha mãe e começamos o tratamento. Voltando a comer, comecei a vomitar escondido. Depois de anos de tratamento desenvolvi um hábito alimentar saudável, as vezes compulsivo. Devido a medicações que uso para outros problemas de saúde ganhei mais de 30 kg, ficando acima do peso, contribuindo pra eu desistir da dança, me sentia muito mal, mesmo não tendo hábitos anoréxicos o pensamento sempre está lá. (Entrevistada 1).*

No ballet clássico, a obsessão com o modelo corpóreo, a precisão nos passos e movimentos, pressões por parte dos instrutores e até mesmo dos familiares, acaba desenvolvendo inconstância emocional nas bailarinas e adoecimentos psicológicos (PRADO, 2019, p. 14). As bailarinas estão dentro da população de risco para o desenvolvimento de padrões alimentares inadequados que podem trazer consequências agravantes a saúde como anorexia nervosa (AN), bulimia nervosa (BN), amenorreia e osteoporose (DE ARAUJO, 2016, p. 10).

Essa cobrança excessiva e desmedida por um longo período de tempo pode ocasionar o aparecimento de alguns transtornos, tais como TEPT (transtorno de estresse pós traumático), distúrbios alimentares como Anorexia ou Bulimia, Síndrome do Pânico e TAG (transtorno de ansiedade generalizada). Todos estes transtornos emocionais são desencadeados por cobrança excessiva, causando sintomas físicos e psíquicos tais como taquicardia, náuseas, dores musculares, tensão, apreensão, insegurança, nervosismo e outros sintomas afins (FALCÃO, 2020, p. 61230).

Diante de tantas pressões e imposições relacionadas ao peso corporal, compreendo o ballet como integrante da lista dos ambientes mais gordofóbicos espalhados pela sociedade (tais quais concursos de beleza e agências de modelos), que possuem graves impactos na saúde física e psicológica das pessoas.

Pesquisas realizadas com vinte e uma bailarinas, com faixa etária entre dezoito e trinta anos, na cidade de Porto Alegre – RS sugerem que o uso de dietas com baixo teor calórico, como a ingestão de chás e usos indevidos de diuréticos e laxantes, são hábitos adotados por bailarinos, devido à busca obsessiva pela redução do peso corpóreo. Porém essas condutas levam esse profissional do ballet a não prejudicar somente seu desempenho como também sua saúde, promovendo alterações fisiológicas e funcionais (DE ARAUJO, 2016, p. 11).

Por sempre ter sido magra, os impactos desta pressão com o corpo, me atingiam de forma mais branda, mas sem deixar de existir. Próximo a apresentações ou exames, buscava fórmulas de emagrecimento rápido, sem acompanhamento nutricional adequado, chegando, por volta dos meus vinte anos de idade a pesar até 42kg.

Resposta da entrevistada 1, sobre o que não gostava no ballet:

*“As pressões com o peso, a magreza nunca era suficiente e virou termômetro sendo mais levado em consideração do que a técnica. Tiveram momentos que mesmo eu sendo muito elogiada eu só ficava atrás, como se não merecesse ser vista, mesmo conhecendo a coreografia mais do que pessoas (magras) na frente. As cobranças pela perfeição, que se entranharam em mim e fazendo com que me cobrasse cada vez mais e nunca ficasse contente com meu desempenho. O assédio moral de alguns professores que pareciam sentir prazer em diminuir o bailarino.” (Entrevistada 1).*

Percebo assim, que o meu sofrimento com estas questões, não se comparava ao de meninas gordas que eram alvo de olhares críticos, pressão muito mais incisiva das professoras, ridicularização e, principalmente, uma autocobrança absurda.

No meu caso, apesar de ter feito parte de um ambiente onde recebia apoio, incentivo e ajuda técnica das pessoas ao meu redor, isso não era suficiente para me manter ilesa dos abalos emocionais de uma bailarina clássica. Me sentia estagnada na dança, como se meu corpo já tivesse apreendido tudo que podia e dali para frente, não conseguia mais seguir; sentia que nunca seria suficiente para alcançar algum lugar que eu nem sabia ao certo qual era, mas queria chegar lá; me sentia frustrada, me questionava se insistir no ballet, de fato, era viável, ou se eu estava apenas perdendo tempo da minha vida.

Lembrar disso, me faz reviver uma memória tão dolorosa que posso sentir novamente o desespero que me corroía. Eu sabia que se não avançasse daquilo, nunca realizaria meu sonho de ser uma grande bailarina e eu sofria, sofria tanto que nem posso mensurar a quantidade de vezes que lágrimas rolaram escondidas nos banheiros e corredores da escola, ou até mesmo na sala de dança na frente de todo mundo, o que aliás, não era uma imagem incomum na escola de dança: bailarinas e bailarinos transbordando suas dores físicas e emocionais em forma de lágrimas.

O filme *Cisne Negro* (2010), uma mistura de drama e terror psicológico, retrata metaforicamente o cotidiano cultural do ballet clássico. Dirigido por Darren Aronofsky, conta a história de Nina (Natalie Portman<sup>24</sup>), uma jovem que vê ameaçado seu posto de primeira bailarina da companhia na qual dança e para defender seu lugar, faz de tudo para vencer com êxito e máxima perfeição, o maior desafio de sua carreira: interpretar os dois papéis antagônicos propostos no ballet *O Lago dos Cisnes*: o Cisne Branco e o Cisne Negro. No processo, Nina sucumbe à pressão imposta pela situação em que se encontra e passa a desenvolver hediondos transtornos alimentares e psicológicos.

---

<sup>24</sup> Natalie Portman é uma atriz, produtora e cineasta israelense-americana, vencedora de um Oscar, um BAFTA, dois Prêmios Globo de Ouro e um Screen Actors Guild.

O filme todo nos revela cenas de perturbação. Algumas que mostra Nina apresentando sinais de bulimia e de anorexia, outras cenas como suas coceiras. E então, se tem as cenas de extrema perturbação, como a de Nina tendo visões a todo momento no espelho, até chegar às cenas finais no qual ela trava uma batalha com ela mesma para “matar” a Nina ingênua existente dentro dela, para então, dar a luz a Odile, o cisne negro (EVANGELISTA, 2013, p. 4).

Difícilmente uma bailarina conseguirá assistir ao filme sem se sentir provocada com as cenas que utilizando-se do *exagero* em muitas das representações, conseguem tocar em pontos delicados da vida de quem vive a cultura do ballet, no intuito, justamente, de tecer uma crítica.

Ao serem entrevistadas por Gabrielle Evangelista (2013) e questionadas sobre o que acharam do filme *Cisne Negro*, algumas bailarinas responderam que gostaram do filme, mas que retrata de uma maneira meio exagerada e surreal a realidade do que bailarinos realmente passam, como construção de personagem, rivalidade para conseguir papéis, busca pela perfeição. Apontaram também que muitas meninas acabam delirando, tal qual a protagonista, mas não do jeito exagerado que o filme mostra e também que, de fato, às vezes bailarinas lutam e fazem de tudo pra conseguir um papel, para quem sabe, ficar dançando um papel para sempre.

A partir de tais respostas, é interessante observar como a identificação com o filme acontece. As bailarinas admitem que situações ocorridas na ficção são, de fato, parte do cotidiano da dança clássica e apesar de ser notado um incômodo, demarcado por termos adversativos como “mas”, alegação de “exagero”, “surrealidade”, não é verbalizado que, no seu entendimento, tais questões são problemáticas e passíveis de reflexões e mudanças.

Conclui Gabrielle Evangelista, em sua análise sobre a percepção de bailarinas a respeito do filme *Cisne Negro* que, como mostra no longa (2013, p. 6) esse “amor” que se tem pela dança acaba por promover nesses bailarinos um ambiente de extremo conflito: ao mesmo tempo em que se ama, acaba-se, por outro lado, realizando situações de extremo estresse, não só físico, mas psíquico e emocional.

Outro exemplo desta negação à percepção de problemáticas, identifiquei na participante paraense do *Big Brother Brasil 2024*, a bailarina Alane Dias. Durante sua trajetória na temporada do reality, a bailarina mostrava-se constantemente frustrada por não conseguir vencer provas e falhar, de uma maneira geral, pedindo sempre desculpas à sua mãe, que vale destacar, foi sua professora de ballet desde muito criança. Ao ser eliminada na semifinal da temporada, Alane teve um surto no qual começou a se debater, dar socos na própria cabeça e falar: “*eu sou ridícula, eu sou horrível, eu sou péssima, eu sou a pior pessoa do mundo, não*

*sirvo pra porra nenhuma, eu vou me esconder de todo mundo, eu sou uma vergonha pra minha mãe, a minha mãe tá com vergonha de mim, minha mãe tá com muita raiva de mim”.* (Reprodução Globoplay).

Passado esse momento de extrema angústia para ela e para quem assistiu a cena, já do lado de fora da casa, Alane relatou em entrevista aos apresentadores Thais Fersoza e Ed Gama:

*eu faço ballet clássico desde dois anos de idade né, minha mãe é minha professora de ballet e aí como ela era professora de ballet, eu ia pro ballet de manhã, assim, de tarde, depois do colégio, só saía de noite, aí dava aula de ballet com ela também, desde muito nova, treze, quatorze anos. E aí o ballet foi virando a minha vida, eu não podia sair, ela não deixava eu sair; eu não podia fazer muitas coisas, então o ballet era a minha vida, eu tava feliz eu dançava, eu tava triste, eu dançava (...).* (Reprodução Globoplay).

No caso de Alane, o que me chamou mais atenção, foi que no meu entendimento, ela verbalizou o problema - cuja carga de perversidade atingiu um âmbito ainda mais elevado, já que a própria mãe é a professora, fazendo com que as pressões sobre ela, possuam um peso e uma constância mais intensas em sua vida - sem considerar aquilo um problema e principalmente, sem se dar conta da sua gravidade e, muito provavelmente, da necessidade de buscar ajuda psicológica profissional. Ao que parece, ela e sua mãe, consideram normal uma criança de dois anos passar o dia numa escola de ballet, uma adolescente de treze, quatorze anos, dar aulas, uma jovem anular sua vida e apenas fazer aulas de ballet, vivendo para este universo.

Tal comportamento que identifico como uma negação à realidade vivida, é fruto, como visto anteriormente, do trabalho disciplinar que é feito com as pessoas praticantes de ballet, desde pequenas, a ideia implantada de que o sofrimento é essencial para se alcançar a perfeição, de que o ballet é *suor, lágrimas e sangue* (como eu ouvia) e, que portanto, todas as questões decorrentes disto faziam parte da normalidade desta prática artística, ou seja, nada estava errado, pois o amor pela dança deveria superar todas as adversidades do caminho.

Dessa forma, as pressões psicológicas, competitividade exacerbada, cobrança por uma estética corporal, implantação da ideia do culto e valorização ao sofrimento, são suportadas em nome de um projeto maior: o de alcançar a perfeição. Nesse sentido, conforme Gonçalves e Vaz (2011, p. 94), “a incorporação desse projeto (ser bailarina) que faz com que tudo seja superado em nome da arte: o sofrimento, o treinamento, as dores, as lesões. Como se tudo valesse a pena no momento em que a arte se mostra na forma do espetáculo”.

Quando as bailarinas pisam em um palco, têm todas as atenções voltadas para si, mostram ao público o resultado de tanto esforço e dedicação, recebem os aplausos e se deliciam

com a admiração da plateia e todas as suas dores e desamores parecem se esvaír, lhes dando a sensação dever cumprido e de que tudo continua fazendo sentido, tal qual apontam Gonçalves e Vazz, a partir de Boucier (2001), que talvez, durante o espetáculo a bailarina tenha:

Ao menos por um instante, a ilusão de ter se tornado um ser imortal. Então são esquecidos os longos momentos de ensaio, em que [...] sofreu o adestramento de seu corpo para a aquisição de uma técnica tal que possa apagar qualquer traço de esforço (BOUCIER, apud GONÇALVES, VAZ, 2011, p. 94).

Antes de adentrar a faculdade, todo este cenário me despertava, sim, vários questionamentos, porém eu me limitava ao entendimento de que todas as problemáticas do ballet se resumiam a irresponsáveis e antiéticas práticas docentes e que, portanto, uma revolução na docência em dança clássica era uma solução totalmente contemplativa. E sim, permanecia acreditando no que me foi ensinado sobre o ballet ser *suor, lágrimas e sangue* e que para sorrir de felicidade, precisávamos chorar de dor, porque no fim das contas, acreditava que a felicidade por estar construindo o meu sonho era maior do que todas aquelas pedras no caminho, que na época eu nem considerava que eram sofrimentos.

Diante disso, que sempre fui perfeccionista, sempre gostei de coisas organizadas, ordenadas, sob controle e resultados entregues com excelência, mantinha latente minha paixão pelo universo do ballet clássico. Eu gostava das aulas, da rigidez técnica, concordava com os discurso e práticas disciplinares. Não podia haver nada de errado com uma dança que te influencia a buscar crescimento técnico, artístico e profissional de forma séria, compromissada e responsável, eu pensava na época. E, assim, alcanço a fase adulta com o entendimento de que a minha dança era superior e a base para todas as outras.

### 3 SENDO EXPULSA DA CAIXINHA

Na continuidade deste processo, adentro em 2015 no curso de Licenciatura em Dança na Universidade Federal do Pará, momento este, que marca um divisor de águas na minha vida, onde encontro outras formas de ver e entender o mundo. Me desfazo de tantas antigas roupagens e me cubro de novas crenças, princípios, concepções político sociais (feminismo, militância LGBTQIA+, luta pela cultura, entre outras). Em vários âmbitos da minha vida este não foi um processo calmo e tranquilo, pois lidar com movimentos que nos fazem olhar para dentro, perceber falhas, equívocos latentes e iniciar uma lenta trajetória de mudanças sobre questões tão enraizadas em nós mesmas, pode ser bastante doloroso, mas felizmente após inúmeras turbulências, alcei grandes voos e construí uma trajetória muito mais prazerosa de se viver.

Entro na Licenciatura em Dança como uma verdadeira “filha do ballet clássico”, com toda a carga cultural do ballet, de pensamentos sobre superioridade, dança mais elevada e base de todas as danças enrustida em mim, promovendo um severo choque com as propostas, entendimentos e procedimentos em dança que compunham o curso e as pessoas naquele ambiente.

Pessoas que praticavam diferentes tipos de dança, outras sem formação técnica específica (por uma instituição formal), com diversas formas de pensar e entender a dança, muitas das quais, eu, aprisionada na minha caixinha de música, reprovava, achava que não deveriam estar ali, que não tinham e não buscavam crescimento técnico necessário para um bom profissionalismo na área.

Considerando *técnica* como um meio para que se adquira competência de executar algo corretamente, no caso em questão, as movimentações de dança, identificava, em muitas pessoas ali, a ausência de estudos que lhes atribuíssem arcabouço teórico e práticos para uma desenvoltura técnica de qualidade.

Evidentemente, no período em questão, convicta de que a base técnica de todas as danças era o ballet, ignorava o fato de que cada corpo possui suas próprias técnicas, ou seja, maneiras diversas para acessar suas danças, que não necessariamente precisam obedecer a padrões específicos com movimentos codificados.

Mas se a dança é um modo de existir, cada um de nós possui a sua dança e o seu movimento, original e diferenciado, e é a partir daí que este evolui para uma forma de

expressão em que a busca da individualidade possa ser entendida pela coletividade humana (VIANNA, 2005, p. 105).

Meu maior embate nos primeiros anos da graduação, foi, então, a incisiva aversão de muitas pessoas ao ballet clássico, ao bombardearem criticamente o mesmo. Eram pautas de discussão em várias aulas, entre as quais eu fazia questão de me posicionar, sempre em defesa do *meu ballet*.

Na verdade, muitas das críticas que eu escutava sobre o ballet faziam parte daqueles pequenos incômodos que eu passei a ter na juventude, mas naturalizava, camuflava e acreditava fielmente, que eram questões inerentes à técnica da dança que eu sonhava em me profissionalizar e que, por isso, precisava enfrentar as consequências.

Felizmente, o movimento de mudança e transformações profundas baseados em construção de pensamento políticos e críticos, é uma das coisas mais lindas e admiráveis da Universidade Pública e por ele fui levada. Aprendi a olhar com mais sensibilidade e empatia para as pessoas a minha volta, passei a admirar outras danças e também me entregar a elas. Aprendi a dançar de novo, de outro jeito. Passei a abraçar causas sociais e me engajar nelas. Me despertei feminista e passei a encarar árduas lutas pelas mulheres. Me descobri uma mulher LGBTQIA+ e conheci as violências e o privilégio de amar mulheres.

Enquanto meu corpo, meus princípios, minha orientação sexual, meu círculo de amizades e minhas concepções de mundo, de uma maneira geral, se adequavam a normas socialmente impostas, era bem mais fácil fazer vista grossa para os incômodos identificados no ballet clássico e até mesmo converter os aspectos culturais problemáticos em características positivas de tal modo de dança. Porém, quando me percebi do lado oposto da história, ou seja, do mesmo lado de pessoas que não sentem seus corpos serem abraçados pelos moldes culturais da técnica do ballet, comecei a compreender tantas insatisfações, tantas revoltas e de repente me vi compactuando com pensamentos e opiniões que antes eu contra-argumentava com toda a intensidade. Ao brotar a crítica sobre os modos como os corpos são tratados no ballet, ocorriam sentimentos entre o sabor do que se amava e o dessabor do que, de fato, acontecia. Neste momento não havia mais como fugir, eu precisava parar de negligenciar o que estava à minha frente e afrontar a realidade dolorosa do meu tão amado ballet clássico.

### 3.1 SUPERANDO A DANÇA *SUPERIOR*

Não é demasiado ressaltar que o balé, nascido nas cortes europeias como uma dança clássica criada para a fruição das elites, atravessou séculos passando por inúmeras mudanças em sua técnica, forma e conteúdo, consolidando-se e persistindo até os dias atuais, sendo considerado ainda, por muitas pessoas, como a base de todas as danças.

Por isso é necessária atenção às políticas coreográficas impostas, já que por elas se acionam domínios raciais, locais e estéticos analisados para além da simples geração de movimento. Os determinismos técnico-estéticos constituídos nas práticas artísticas e sociais do balé foram e permanecem questionados por pretenderem (direta ou indiretamente) colonizar os meios artísticos da dança. Como, por exemplo, o pensamento de que esta é uma dança fundamental para a formação de bailarinos e o modo de organização da cena: passos previamente decorados, grupo homogêneo e padronização de corpos. Tais implicações muitas vezes reverberam num entendimento e produção cênica arbitrária, que restringe ou determina os modos de criação e circulação de diversas manifestações em dança (FERREIRA, 2006 p. 278).

A exaltação e desejo pelo que é do exterior, pelo que se mostra erudito, clássico é também uma cultura que subalterniza outras. Não é raro o enaltecimento de artes que ocorrem na Europa, por exemplo, em detrimento de outros continentes e países. Países subdesenvolvidos que almejam status e acessos que lhes foram roubados, acabam por ignorar suas próprias riquezas culturais. Trata-se de um *complexo de vira-latas*, termo utilizado pela primeira vez pelo dramaturgo Nelson Rodrigues na Manchete Esportiva<sup>25</sup>, em 31 de maio de 1958, onde afirma: “Por ‘complexo de vira-latas’ entendo eu a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo (1993, p. 62)”.

As raízes do complexo de vira-lata, fincadas na chegada do invasor europeu, compreende, além da questão racial, todo campo semiótico, abarcando a linguagem, não apenas dos códigos e símbolos, mas de todas as coisas que, por si, atribui-se significado e, portanto, aqui falamos na linguagem sociocultural construída, cuja percepção por si, de alguns brasileiros, ainda se dá no sentido de inferiorização (DE OLIVEIRA JR., 2019, p. 9).

No Brasil, onde temos o carimbó, a toada, a quadrilha, o funk, o samba, entre tantas outras formas de dança singulares, vemos estas e tantas outras manifestações artísticas da

---

<sup>25</sup> Manchete Esportiva foi uma revista de esporte dos anos 1955 até 1959, onde um dos autores era o colunista Nelson Rodrigues.

cultura popular brasileira desvalorizadas pela própria população, em detrimento de danças europeias, que garantem seus espaços de expansão e difusão, ano após ano.

Um exemplo cotidiano: se concebemos que arte "boa e de verdade" é aquela com características do período clássico europeu, necessariamente o passinho de funk ficaria fora deste conceito. Então, na descolonização do pensamento, esta é uma das perguntas fundamentais a nos fazermos: estou valorando como bom/bonito/legítimo determinado grupo com base em critérios que consideram apenas certa hegemonia? Porque se sim, há aí uma severa interdição da nossa escuta (NUÑEZ, 2019, pp. 8-9).

É aproveitando-se desse complexo de vira-lata de países subdesenvolvidos que as potências europeias conseguem manter seu domínio cultural sobre estes países, vendendo com êxito a ideia de que, suas práticas culturais e costumes, são mais civilizados e evoluídos, portanto, devem ser almejadas.

O complexo do vira-lata é a negação de um povo multicultural, do qual nasceu o samba e se criou o chorinho, onde as penas dos artefatos indígenas encontraram a avenida e pariram o Carnaval, onde o football virou futebol, juntou o preto e o branco, cores todas, onde Nosso Senhor do Bonfim encontrou Oxalá, na Bahia de todos os santos, da literatura de Jorge Amado e até a própria lusofonia tornou-se autônoma, pois sabemos “pão ou pães, é questão de opiniões”, claro, “copos a fora, mel de melhor”, o que se demanda então é a negação da negação, na completude dialética (DE OLIVEIRA JR., 2019, p. 10/11).

É possível pensar que, no caso do ballet, criou-se o mito da dança superior, base de todas as danças, dança de elite, que reflete no comportamento de muitas mães de baixa renda, moradoras de periferias. Estas, quando tem oportunidade (geralmente a partir de projetos sociais), priorizam o ensino formativo do ballet para suas filhas em detrimento de danças como funk e quadrilha, muito mais acessíveis e populares na comunidade em que vivem, pois veem no ballet um meio de se aproximarem de um lugar que lhes é negado, mas onde tem desejo de chegar, pois se afasta da realidade empobrecida em que nasceram.

Ao questionar em uma pesquisa de campo sobre o porquê de o ballet estar presente e com tanta procura de público, em projeto sociais, Lauriene Teixeira obtém as seguintes respostas:

O ballet é um sonho antigo, toda menina pobre, toda mãe sonha em ver a filha fazendo ballet. (...) além de ser um sonho, a gente quer que as meninas tenham esse contato com cultura (...) essa questão da cultura do ballet. (ACERVO DA PESQUISA, 2022) (TEIXEIRA, 2023, p. 56).

E realmente é o que chama mais crianças aqui no projeto, com certeza é o que chama a atenção dos olhinhos delas realmente é o ballet. (ACERVO DA PESQUISA, 2022) (TEIXEIRA, 2023, p. 60).

Porque o ballet é uma modalidade altamente disciplinadora, uma modalidade que impõe limites, uma modalidade artística bonita, criativa e a gente encontrou no ballet uma ferramenta maravilhosa desses valores para trabalhar com essas crianças. (ACERVO DA PESQUISA, 2022) (TEIXEIRA, 2023, p. 57).

Diante do exposto, fica nítido o entendimento do ballet como uma prática educacional disciplinadora, a partir de uma ideia imposta de superioridade técnica, artística e cultural, uma espécie de aula de etiqueta para se atingir responsabilidades, limites, com classe e elegância, tal qual as nobrezas e burguesias da história. Tal imagem de superioridade social, que gera a imersão de tantas pessoas no universo do ballet, todos os anos, é a base de manutenção do seu sistema.

### 3.2 O GÊNERO DO CORPO DE BAILE

Como anteriormente citado, crianças já nascem embutidas em um sistema cisheteronormativo binário de gênero determinado pela sua genitália, cujos valores culturais são reforçados no ambiente do ballet. Segundo Meyer (2004, p. 15):

o conceito de gênero remete a todas as formas de construção social, cultural e lingüística implicadas com processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e nomeando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade. (MEYER, 2004, p. 15).

Definir alguém como homem ou mulher, para Louro (2004, p. 89), significa nomear, classificar ou “marcar” o seu corpo no interior da cultura. Para que isso ocorra, é necessário que normas regulatórias de gênero e de sexualidade sejam continuamente reiteradas e refeitas.

A teórica estadunidense Judith Butler (2015) entende o gênero como performatividade, como uma espécie de paródia, produzida mediante as relações de poder, que por não terem nada de natural e verdadeiro, podem modificar, fluir, subverter.

Como vimos no primeiro capítulo, algumas pessoas teóricas como Letícia Nascimento (2021) e Paul Preciado (2022) entendem o gênero como construções de identidade baseadas em discursos pré-estabelecidos socialmente, que apesar de não estarem atreladas a nenhuma função biológica e natural, tendem a ser influenciadas pelo sistema de poder cisheteronormativo que perpetua a ideia de que existem corpos adequados e pertencentes e corpos inadequados e rejeitados pela sociedade. Berenice Bento (2011, p. 550) aponta que gênero, portanto, é o resultado de tecnologias sofisticadas que produzem corpos-sexuais.

Tais tecnologias de produção de corpos dentro do sistema de poder cisheteronormativo, relaciono às instituições disciplinares sugeridas por Foucault (2012), que produzem os chamados corpos-dóceis, obedientes à colonialidade e desta forma, retorno aqui à relação com o ballet clássico, considerando-o tecnologia e instituição de controle cisheteronormativo colonialista.

Os ballets de repertório<sup>26</sup>, que consistem em peças de ballet clássico criadas entre os séculos XVIII e XX, período romântico da dança clássica, que por meio de dança, música e *mis en scene*<sup>27</sup>, contam histórias de monarquias, seres encantados e paixões românticas retratando o contexto social e crenças da época, permanecem sendo reproduzidos – em diversas adaptações - e com alto prestígio no universo da dança, até hoje.

Assim, a partir dos Ballets e do aperfeiçoamento da técnica, foram surgindo cada vez mais coreógrafos que fizeram obras célebres, tornando-as até hoje importantes no mundo da dança, conhecidas como balés de repertório. Composto espetáculos criados em um período específico da história, podem revelar características emblemáticas da época de sua criação (PINTO, 2008, pp. 42-43).

Nestas obras os papéis de gênero são bem demarcados, sendo caracterizados geralmente pela figura feminina (princesa, rainha, camponesa, plebeia, fada, ninfa) e pela figura masculina (príncipe, rei, camponês, plebeu, gnomo, mago), tal qual a construção cultural que “implica um processo de ensino e aprendizagem de valores, atitudes de vida e até de posturas corporais distintas para cada sexo” (ANDREOLI, 2010). As narrativas românticas abordam amores complicados ou impossíveis entre um homem e uma mulher, sendo a mulher delicada e pacífica, sempre em posição de risco ou perigo, precisando ser salva pelo seu amado (homem) corajoso e heroico.

Sempre me inquietou a imagem feminina propagada pelo balé, principalmente pelos repertórios do movimento romântico: a de uma mulher de sonho, praticamente uma fada linda e delicada, à espera da salvação representada pela figura do príncipe encantado. Chamo essa figura feminina de bailarina da caixinha de música, pois representa uma mulher presa em uma caixa, condenada eternamente a repetir sempre

<sup>26</sup> Ballet de repertório: trata-se de um espetáculo que transmite uma história através de coreografias fracionadas em atos, porém toda a história é contada pelos/as bailarinos/as apenas com a expressão do corpo. Como exemplo, existe alguns ballets de repertório como: Giselle, Lago dos Cisnes, Coppélia, entre muitos outros (PETIT DANSE, 2021).

BALLET DE repertório: história, danças e muito mais. Petite Danse, [s. l.], 2021. Disponível em: <https://petitedanse.com.br/ballet-de-repertorio-historia-dicas-e-muito-mais/>. Acesso em: 24 mar. 2023.

<sup>27</sup> É o "jogo de cena", a encenação, e no ballet é extremamente importante, porque é onde existe a ligação entre os fatos da história apresentada e os bailarinos devem deixar evidente ao público o que está acontecendo apenas através dos gestos, sem nenhum diálogo.

os mesmos movimentos de acordo com a mesma música, vendo sua imagem refletida em espelhos que reforçam sua prisão e calam sua voz (SILVA, 2017, p. 15).

Os principais balés de repertório do período romântico, *La Sylphide* e *Giselle*, realçavam as figuras femininas como símbolos máximos da feminilidade romântica que, de certa maneira, se tornou a imagem da bailarina (SILVA, 2017, p. 118). Muitos dos balés de repertório não só trazem a ideia dos contos de fadas, mas são baseados nos próprios contos. *O Quebra Nozes*, *A Bela Adormecida* e *Lago dos Cisnes* são alguns exemplos de obras clássicas criadas pelo maître francês Mairus Pepita (WOLLZ, CERQUEIRA, MULLER, 2016, p 757).

Carregando a herança cultural da dança clássica, os ballets de repertório são demasiadamente estimados nas academias de dança, pois quem os dança, estaria demonstrando superioridade técnica. Produzir um espetáculo de uma peça de ballet de repertório é considerado um ato glorioso, passível de reconhecimento.

O balé de repertório teve grande repercussão desde a sua criação, principalmente por apresentar virtuosismo e graciosidade nos passos e nas seqüências coreográficas. Foram criados por importantes nomes da dança, como Marius Petipa, o mais importante coreógrafo, veio a ser considerado o ditador do balé russo, Jean Coralli, era conhecido por ser ao mesmo tempo o mais cortês e o mais irascível dos coreógrafos, dentre outros. Esses coreógrafos criaram obras que se perpetuaram até a atualidade, sempre remontadas e adaptadas a partir de releituras contemporâneas apresentadas por companhias do mundo todo (PINTO, 2008, pp. 37-38).

Desse modo, mesmo na contemporaneidade onde lidamos a cada dia com novas concepções de relações humanas, de construções de identidades, de urgências sociais, que caminham na contramão de preconceitos e estereótipos normativos, o ballet segue implantando o desejo por se dançar peças que reforçam aspectos culturais conservadores, originários de outros tempos históricos, que se mantêm vivos até os dias de hoje.

O balé clássico por sua vez instituiu-se após a entrada das mulheres e o período do romantismo como uma dança feminizada uma vez que ressalta traços de delicadeza, suavidade, ternura e leveza, atributos que são diretamente relacionados com o feminino. Essa construção de uma bailarina hegemônica é histórica e política, onde os comportamentos são sistematizados baseados em concepções existentes em uma deliberada sociedade (ROCHA, 2017, p. 15).

Lembro nitidamente da época em que meu sonho era finalmente dançar meu primeiro solo de ballet de repertório, muitas meninas da minha turma já dançavam e eu não via a hora de chegar o meu momento. O solo designado a mim, pela minha professora, foi a variação

feminina de *Paysant*, um solo que está dentro do *gran pas de deux*<sup>28</sup> de *Paysant*, do primeiro ato do ballet de repertório *Giselle*<sup>29</sup>, que se trata de uma coreografia camponesa onde todos estão a comemorar a colheita da uva. O ballet de repertório *Giselle*, com coreografia de Jules Perrot e Jean Coralli, retrata a história de uma jovem camponesa que morreu de decepção e sofrimento após ser enganada pelo seu amado (um príncipe).

Este é um solo dançado geralmente por iniciantes em coreografias de repertório, cujo grau de dificuldade é um pouco menor. Ainda assim, o fato de eu precisar estar sozinha em cena carregando a responsabilidade de estar dançando um ballet de repertório, tendo que cuidar de tantos detalhes técnicos minuciosamente, ativava todos os meus níveis de ansiedade me levando a viver um tortuoso processo de ensaios (que durou mais de um ano), com muitas frustrações, medos e inseguranças até que eu finalmente consegui dançar.

A ansiedade é presente nas vivências das bailarinas, principalmente, no momento de desempenhar um papel, porque surge o pensamento sobre a expectativa do resultado, junto com o medo de errar a técnica e mostrar um péssimo resultado. Elas até sabem a coreografia para um desempenho perfeito, mas pela insegurança, têm a sensação que não sabem e não conseguem cumprir seu objetivo, o que provoca ansiedade (SILVA et al apud PRADO, 2019, p. 11).

Dancei este solo duas vezes apenas e lembro-me como se fosse ontem, que após dançar, a sensação era de uma certa frustração. Imaginava que eu ia sentir algo grandioso depois de

---

<sup>28</sup> Nos balés do final do século XIX, particularmente nos de Marius Petipa, foi introduzido nos ballets de repertório, o conceito do Grand Pas de Deux (na tradução literal “grande passo de dois”), um formato coreográfico dividido em cinco partes: 1- Entrée (pronunciamos ântrê) - entrada dos bailarinos; 2- Adágio - o casal de bailarinos dança junto; 3- Variação Masculina - solo do bailarino; 4- Variação Feminina - solo da bailarina; 5- Coda - o casal dança junto novamente, finalizando em um grande clímax musical.

<sup>29</sup> Libreto: “*Giselle* é uma jovem camponesa que vive nos campos da Alsácia, França. A moça se apaixona pelo Conde Albrecht, acreditando ser ele um lenhador chamado Loys. Albrecht, por sua vez, também encantado pela bela *Giselle*, mantém a farsa e esconde sua verdadeira identidade e seu noivado com a Princesa Bathilde. Hilarion, um amigo de infância e pretendente ao amor de *Giselle*, tenta desmascarar Albrecht, mas a moça prefere acreditar no amor e na sinceridade do falso Loys, sem se convencer das suspeitas de Hilarion, nem escutar os apelos de sua mãe Bertha. A chegada de uma comitiva de caçadores, chefiada pelo Duque de Courland e sua filha Bathilde, noiva de Albrecht, permite ao apaixonado Hilarion finalmente provar a identidade falsa do seu rival. O camponês encontra, numa cabana abandonada, a espada com o brasão de nobreza de Albrecht e a apresenta a *Giselle*. A jovem, que acaba de ser coroada Rainha da Vindima de sua aldeia, ainda reluta em aceitar a realidade do fato, mas Bathilde dá o golpe de misericórdia, confirmando a *Giselle* seu noivado com o nobre Albrecht. O choque da notícia leva *Giselle* à loucura e a morte. No início do segundo ato, Hilarion está de vigília na tumba de *Giselle*, quando soa a meia-noite. Esta é a hora em que as Willis se materializam. São almas de jovens que foram enganadas por seus noivos, no amor, e morreram antes do casamento. Elas se vingam, fazendo dançar até a morte os homens que encontram na floresta. Myrtha, a Rainha das Willis, aparece e chama o seu séquito para iniciar *Giselle* em seus ritos. Hilarion é perseguido por esse exército de almas brancas, até a morte. Quando Albrecht aparece, carregando lírios para o túmulo, *Giselle* surge para ele. As Willis, encontrando outro mortal, voltam-se para o Conde, e Myrtha o condena a dançar até a morte. *Giselle*, no entanto, consegue poupar a vida do amado com a proteção da cruz de seu túmulo, amparando-o na dança, até a aurora, hora em que o poder de materialização da Willis desaparece” (BOTAFOGO; BRAGA, 1993, p. 31-31).

vivenciar aquele momento tão marcante de suposto amadurecimento na vida de uma bailarina clássica, que iria sentir uma auto validação, mas na verdade parecia que nada havia me ocorrido e a única constatação que tive, foi a de que eu não tinha o menor interesse em continuar com aquilo. Foi o início e o fim da minha era com ballets de repertório. Ainda bem!

Quando criança e adolescente achava muito chatas as histórias dos balés de repertórios que dançava, pois precisava representar mulheres sempre passivas, que precisavam ser salvas ou que morriam. Uma vez indaguei isso à minha professora de balé, que me respondeu: “Tu não tens que pensar sobre isso, tens que dançar. Sempre foi assim”. Fiquei insatisfeita com a resposta. Naquela época eu deveria ter uns 10 ou 11 anos de idade. A questão seguiu ressoando e talvez seja o momento de agora enfrentá-la novamente nesta pesquisa (SILVA, 2017, p. 16).

Os questionamentos apontados pela autora, também chegaram para mim e me obrigaram a encará-lo de frente, me fazendo compreender o motivo de ter me desiludido com a realização do sonho de dançar uma variação de repertório. Ora, nesta altura da história eu já vivia outro universo, já lutava por outras causas, o feminismo pulsava latente em mim, enxergava a dança como múltiplas possibilidades de abordagens e denúncias socio, político, culturais e já realizava outros tipos de produções em dança na universidade.

Geralmente as temáticas apresentadas nas obras clássicas referem-se a temáticas românticas e descontextualizadas da realidade social, estórias fantásticas, trivialidades, lendas, enfatizando sempre o dualismo do bem/mal, o real/imaginário e a vida/morte (JOSÉ, 2011, p. 5).

Não me enchiam os olhos, representações fictícias de realidades totalmente descoladas da minha e que nada agregariam ao contexto político-social ao qual faço parte. Não consegui sentir triunfo em representar uma camponesa em uma história de subserviência feminina.

Me sentia contemplada nas palavras de Lacine e Nóbrega:

O corpo liberado e a sexualidade aceita são essenciais para minha arte. A dança é um espaço de liberação, inconsciente no início e depois assumida. Após tantos anos nesse métier eu resisti muito na condição de mulher, a sexualidade anulada. É nosso trabalho localizar as modificações dos gestos em nossa sociedade (p. 2010, 244-245).

As rígidas demarcações dos papéis de gênero dos ballets de repertório reverberam em outras montagens livres, neoclássicos autorais de coreografias e espetáculos de ballet, onde não somente mulheres são afetadas pelos aprisionamentos normativos aos quais precisam se

enquadrar para a representação de personagens clássicos. Essa é, também, uma realidade de pessoas LGBTQIA+ neste ambiente.

Dentro desse contexto, é preciso considerar que, no balé, assim como na maioria das danças, nas aulas, no cotidiano ou nas apresentações, existem formas de atuar também consideradas mais adequadas para meninos ou para meninas. Exemplos claros disso são as sapatilhas de ponta, que, no geral, competem às meninas, e as sustentações de outros corpos, função determinada para os meninos, mas a própria gestualidade é específica e diferente para meninos e meninas (SANTOS, 2009). Elas, delicadas e frágeis; eles, altivos e fortes (WENETZ; MACEDO, 2019, p 6).

No universo do ballet, como em qualquer outro, há diversas pessoas LGBTQIA+, dentre as quais, homens gays são os mais estereotipados devido, principalmente, ao preconceito com homens que dançam, nesse sentido:

Quando se trata dos meninos, o preconceito ao redor do bailarino ganha dimensão, principalmente do ponto de vista da sexualidade, onde as características que o balé pretende se dirigirem às mulheres e, portanto, o homem que as tivesse seria categorizado como homossexual. Daí a associação e generalização de que meninos que fazem o clássico são gays, desconsiderando o fator que também há heterossexuais que dançam (ROCHA, 2017, p. 52).

A masculinidade é uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero” (CONNEL, 1995, p. 188) e nessa configuração, atividades relacionadas com o campo da sensibilidade humana no que se refere a dança não são bem aceitas, já que:

Em outras palavras, a estética corporal proporcionada pela dança é considerada a mais própria de uma espécie de essência natural da mulher. Por outro lado, ela parece ser imprópria para um projeto de aquisição e de “prova” de masculinidade viril, o que historicamente sempre foi melhor articulado através de uma associação entre masculinidade e certos esportes, e que faz com que o homem, para dançar, tenha que superar inúmeros obstáculos sociais (ANDREOLI, 2012, p. 110).

A rígida demarcação de papéis binários de gênero que entra em choque com a presença de pessoas LGBTQIA+ nos espaços de ballet, leva, não raro, professoras e diretoras de companhias a dizerem coisas como *“lá fora vocês podem ser o que quiserem, mas aqui dentro, homem é homem e mulher é mulher!”*. Demorei um pouco para identificar o nível de violência contida nesta frase, mas hoje, consigo interpretá-la perfeitamente como *“pessoas com pênis vão fazer os papéis masculinos e pessoas com vagina, os papéis femininos, mesmo que tais*

*representações não lhes contemplem, não se encaixem em seus corpos e até, mesmo, lhes agrida de alguma forma”.*

Assim, o balé clássico nos mostra que os valores que são atribuídos ao corpo masculino estão associados à força e a virilidade. Corpo objeto, usado com a finalidade de transportar e deslocar o corpo feminino pelo espaço. Já, o corpo feminino estando associado à representação de uma dada feminilidade, valores que são atribuídos tais como: fragilidade, etérea, magra, graciosidade, beleza, leveza e delicadeza de movimentos (JOSÉ, 2011, p. 2).

Ao abordar, no capítulo anterior, a relação dos meninos com a dança, lancei o seguinte questionamento: *“quando uma escola ou companhia abre as portas de suas salas de dança para um menino/homem, está realmente aceitando aquela pessoa como ela é, ou está aceitando um reprodutor da figura masculina padronizada por uma técnica?”*

Basta imergimos em nossas lembranças (para quem já vivenciou) de salas de ballet, que a resposta vem fácil. Professoras e diretoras de escolas de dança *amam* ter muitos meninos em seus grupos, algumas até disputam os bailarinos da sua cidade, já que o preconceito afasta homens do ballet, fazendo com que sejam raros em relação à quantidade de meninas. *Amam*, porque *precisam* de pessoas para fazerem os papéis masculinos.

No contexto cultural massificado do ballet, independente de genitália ou gênero, as diretoras e professoras não costumam perguntar quais pessoas daquela turma querem estudar as chamadas *técnicas masculina ou feminina*<sup>30</sup>; quais querem carregar ou serem carregadas; quais querem ou não, usar sapatilhas de pontas; não se perguntam se algumas daquelas pessoas são trans, não binárias ou mesmo cisgêneras, e sentem algum desconforto nas práticas impostas; não questionam quais se sentem bem em representar romances cishetronromáticos, muito menos se alguém tem propostas de coreografias ou espetáculos de romances homoafetivos..

Deste modo, partimos da premissa de que, via de regra, no balé clássico a heteronormatividade determina as formas hegemônicas de gênero. Os papéis sociais e culturais são definidos e as representações de masculinidade e feminilidade são tidas como normas sistematicamente estabelecidas ao longo dos tempos. Corpos masculinos e femininos carregados de normas sociais e papéis diferenciados para os homens e para as mulheres. Isso significa dizer que, engendram jogos de poder, nos exercícios dos papéis performáticos (JOSÉ, 2011, p. 3).

---

<sup>30</sup> No ballet clássico, existem algumas técnicas que são específicas para homens (masculinas) e outras para mulheres (técnicas femininas). As técnicas se diferem especialmente em giros e saltos que seriam específicos para cada gênero, além das sustentações e carregadas, onde os homens carregam e as mulheres são sustentadas.

Já vivenciei turmas onde havia casais homoafetivos, tanto de homens quanto de mulheres, mas que em momento algum, se quer foram propostos espetáculos ou coreografias com narrativas românticas de protagonistas homoafetivos. Em contrapartida, muitos *pas de deux* já vi ocorrerem, entre homens gays e mulheres sáficas<sup>31</sup>.

Ao ser questionada sobre alguma situação, relacionada à sua orientação sexual, que lhe causou incômodo no ambiente do ballet clássico, a entrevistada número 3, respondeu:

*Depois de voltar para o ballet, em um studio, com uma proposta de ballet adulto, pude retomar as aulas com mais tranquilidade das convenções que o ballet tinha anteriormente. As aulas eram mais participativas e respeitosas com as alunas, pelo meu histórico eu até estranhava tanta “liberdade” durante as aulas. Quando chegou o momento da montagem do espetáculo de final de ano, estávamos nos colocando à disposição dos números e como eu e minha namorada fazíamos aula no mesmo studio, nos colocamos para dançar um pas de deux. Quando a “tia” viu nossos nomes juntos disse que não tinha como, pois quem fazia pas de deux eram apenas casais convencionais de bailarinos. E nós duas poderíamos fazer um duo que é o que o ballet pode oferecer para duas mulheres dançarem juntas. Não participamos do espetáculo e deixamos os Studio. (Entrevistada 3).*

Então não, a estrutura cultural do ballet não está aberta a aceitar as pessoas em suas individualidades subjetivas. As pessoas que formam o sistema cultural do ballet e principalmente, que se beneficiam dele, gostam de corpos dóceis, obedientes, para servirem a elas, sendo seus instrumentos de representação do que estipulam como adequado ao seu sistema cultural vigente.

Quanto mais camadas de violências estruturais no ballet eu ia identificando, mais se tornava evidente que demorei para aceitar que elas existiam, pelo fato de atingirem muito menos o meu corpo de mulher cisgênera, lida como branca, magra, que por muitos anos viveu em boa estabilidade financeira, e ainda não se identificava como LGBTQIA+ e feminista. Diferente, por exemplo, de tantas pessoas do meu curso que criticavam o ballet a todo custo, muitas delas negras, gordas, LGBTQIA+, de baixa renda, pelas quais eu demorei um tempo a ter empatia e começar a compreender, me solidarizar e finalmente, me identificar.

Se é triste estudar história da dança e ver o quanto foi opressora com corpos dissidentes no passado, mais triste ainda, é olhar para o século XXI, com todos os avanços políticos, científicos e educacionais e ver as mesmas violências reproduzidas, de formas diferentes e acarretando novos tipos de consequências graves.

---

<sup>31</sup> Termo guarda-chuva usado para se referir a mulheres que sentem desejo ou afeto também por mulheres, mas não necessariamente de maneira exclusiva, incluindo dessa forma, mulheres lésbicas, bissexuais, pansexuais, ou qualquer outra orientação afetivo sexual onde se inclua desejo/atração por mulheres.

Hoje me dói pensar no quanto da minha vida e de mim mesma, meus gostos e vontades negligenciei durante os longos anos achando que meu lugar era na caixinha de música. A caixinha parecia confortável, parecia glamurosa e brilhante, fazia parecer que eu era importante. A caixinha me fazia pensar que eu gostava de estar nela, mas na verdade eu estava presa sem saber. E foi dentro daquela caixa, que passei por medos e ansiedades demasiadas, me fiz prepotente e arrogante, desenvolvi competitividades nocivas, foi lá que amei meu corpo na mesma medida que o odiava com todas as forças, foi lá que fiquei triste por perder tantos momentos, e foi lá que aprendi a dizer em alto e bom tom e sem reclamar: “não posso, tenho ensaio!”.

Desde que as reflexões críticas sobre o ballet passaram a ser constantes nos meus dias, estive em incessante busca por comprovações, na prática, de que o ballet estaria se modificando ao longo dos anos, afastando-se gradativamente da herança colonialista cisheteronormativa que lhe constitui desde seus primórdios.

Desligada dos ambientes formais de ballet e fazendo meus próprios trabalhos artísticos de maneira individual ou com outros pares, cheguei a acreditar na possibilidade de ressignificação desta dança, pois me utilizava da técnica do ballet presente em meu corpo, para criar composições coreográficas em processos completamente diferentes dos que ocorriam nas salas de aula de ballet, sob outras perspectivas e tratando de temáticas que eu considerava urgentes e de fato, relevantes política e socialmente falando. Passei também a observar pessoas que estavam neste mesmo movimento que eu, de deixar as salas de dança e fazer sua arte sob outras óticas de criação, utilizando-se dos artifícios técnicos apreendidos do ballet, durante os anos de dança.

Entretanto, mesmo reconhecendo a potência desses movimentos isolados que várias pessoas já fazem, não há como negligenciar o fato de que a maioria destas, assim como eu, estão afastadas dos ambientes formais do ballet. No meu caso, eu não voltei a fazer parte de nenhuma companhia e por raras vezes, fiz aula de ballet novamente, dessa forma, todo o ballet que se apresentava nas minhas novas composições artísticas consiste nos códigos adquiridos ao longo dos anos, que já faziam parte da minha dança, pois a técnica não está mais em estudo como aprimoramento, no meu corpo.

Passei, então, a lançar olhar sobre os “lugares do ballet”, especialmente os mais próximos a mim, as companhias, grupos, escolas de ballet, de Belém do Pará e região metropolitana, para tentar identificar se os movimentos de mudança estavam ocorrendo, de fato, dentro destes espaços também. Apesar de não mais fazer parte desses lugares, ao observar as

articulações dos espaços da dança na cidade, as redes sociais (tanto de grupos, quanto pessoais, de integrantes de grupos), assistir resultados de processos em eventos e conversar esporadicamente com pessoas que ainda vivem esse universo, torna-se nítida a manutenção dos nocivos padrões normativos da dança clássica, velados por alguns discursos de desconstrução falaciosos que continuam aprisionando e adoecendo corpos.

Assim, tensiono mais uma vez a questão: é possível acreditar que o ballet está se modificado e algum dia poderá existir sem essa carga colonialista cisheteronormativa que se propaga periodicamente, agredindo e adoecendo tantas pessoas?

#### 4 MAS AINDA É BALLET?

Imaginemos este universo.

Crianças por volta de sete anos, iniciando as aulas de ballet, pois antes disso teriam feito aulas de *dança*, sem demarcação técnica específica, apenas dança e a sua multiplicidade de abrangência: indução de possibilidades criativas, estímulos sensíveis de mundo, exploração de movimentações, desenvolvimento cognitivo, entre tantas outras. Estas, iniciarão o ballet porque quiseram, não por imposição da família ou da cultura, não pelo seu gênero ou genitália, e todas serão bem-vindas e estarão livres para ir embora quando não quiserem mais ficar

O ambiente busca ser acolhedor para a multiplicidade de individualidades, cores variadas, brinquedos diversos, diferentes músicas. Há algumas possibilidades de roupas e as pessoas podem escolher o que for do seu agrado, sendo vestimentas sempre leves para facilitar a execução dos movimentos como colãs, saias, calças e shorts. Qualquer criança pode usar qualquer uma dessas roupas. Os cabelos grandes geralmente estão presos, mas apenas o suficiente para não atrapalhar o desempenho pessoal, de alguma forma, então coques simples, rabos de cavalo, cabelos afro respirando e fios descabelados, correspondendo ao trabalho físico que está sendo feito, são imagens dessa sala de dança.

Os recursos de apreensão cognitiva são diversos. Historinhas sobre amizade, sonhos, natureza, família: sobre a bailarina negra que viajou o mundo e ficou muito famosa; sobre as florestas e águas sagradas, que precisamos cuidar e sempre pedir licença para adentrar; sobre a boneca do João e o futebol da Maria; sobre a Carla, que tinha duas mães e uma irmãzinha. As musiquinhas também não ficam de fora, cheias de analogias, onde a coluna encolhida ou ereta, o pé flexionado ou esticado, não deixam aquelas pessoas bailarina menos bonitas, e se chamarem elas de bruxas, vão adorar, porque neste lugar, as bruxas são muito bem-vindas.

E então as aulas de técnica se desenvolvem com muito cuidado, respeito, sensibilidade, por meio da observação docente sobre o que aquelas crianças mais gostam, quais suas maiores limitações e necessidades. O estímulo à criatividade, especialmente nos processos de criação, é uma constante, narrativas são construídas em conjunto para serem levadas à cena, a partir do que move as crianças e todas podem dançar representando o que realmente lhes brilha os olhos.

Aprendem sobre boas maneiras e comportamento, claro: a pedir por favor, com licença, desculpe e obrigada/o, a respeitar pessoas mais velhas, saber esperar quando necessário; mas

também aprendem a impor limites, a não aceitar tudo que lhes dizem só porque são pessoas mais velhas falando, principalmente se quiserem lhes dizer como andar, dançar, se vestir, com o que brincar. Estas crianças aprendem, principalmente, que não há nada de errado em ser quem elas realmente são. A variedade de corpos é uma das maiores belezas desta sala de dança, onde ensina-se a reconhecer e se encantar com as diferenças, entendendo que não há nenhuma cor, tamanho de corpo, ou tipo de cabelo, melhor do que o outro. Todos são únicos e admiráveis.

Assim, estas crianças vão crescendo nesta turma de dança, se tornando jovens e adultas. Algumas deixam o ballet pelo caminho, outras permanecem por robe e outras veem na dança uma aspiração profissional, que como em qualquer trabalho, acarreta novas responsabilidades.

Nas turmas mais avançadas, as chamadas companhias, onde o trabalho tem ênfase no profissionalismo na dança, é exigido um nível maior de compromisso, responsabilidade, respeito à atuação docente, em contrapartida, é oferecido um ambiente que corresponda às necessidades das pessoas bailarinas. O cronograma anual do grupo é criado em conjunto, avaliando as mudanças de um ano para o outro e o que se almeja neste novo momento. O tempo é calculado levando em consideração o que é essencial para o desenvolvimento técnico e para a saúde em geral.

A direção, em conjunto com a companhia, traça estratégias para aquisição de capital financeiro, para mantê-la (por meio de contatos, solicitações de parcerias, de patrocínios, editais de fomento à cultura) para gastos com transporte, alimentação, horas de trabalho (com aulas e ensaios), custos com espetáculos, festivais, etc. O foco é, de fato, construir um ambiente profissional, onde as pessoas recebam pelo seu trabalho e precisem, o mínimo possível, se desdobrarem em outros empregos para sustentar a sua dança. Nem sempre é possível estar nas melhores condições, mas a busca incessante por isso, é a prioridade.

Por meio destes recursos, é construído, também, junto a profissionais especializados, um programa de saúde para pessoas bailarinas, onde aulas como: fortalecimento muscular e flexibilidade não podem ser dispensadas, além de incluir atendimentos periódicos com médicos, fisioterapeutas, psicólogas, entre outros que houver necessidade. A apreensão técnica é avaliada de forma individual em cada corpo, limitações são respeitadas. Reflete-se sobre o que daquela técnica, ainda cabe àqueles corpos, o que é válido ser mantido e o que não faz mais sentido.

Este lugar é um ambiente de vida que precisa ser alimentado pelas vidas que habitam lá fora, por isso o tempo é calculado de maneira em que as pessoas não sucumbam ao trabalho dentro das salas de dança e, sim, possam trazer para dentro delas indutores criativos para

produzir arte. Dessa forma, os processos de criação permanecem como na infância, se dando a partir das urgências político-sociais das pessoas integrantes. Dançam-se amores, dores, alegrias e felicidades. Não há imposições de técnicas que cada pessoa deve aprender ou de papéis generificados que se deve dançar. Há a dança que cada corpo escolhe dançar, sem lhe aprisionar, apenas transbordar.

E como em todo ambiente de trabalho há discordâncias, estresses, discussões, principalmente em períodos de produções mais intensos, o que não é de todo ruim, já que os diálogos e choques de opiniões são agentes de mudanças valiosas. Dessa forma, a política interna é apreender o que for proveitoso e zelar para que os ânimos se acalmem, para que as pessoas tenham respeito entre si, não se olhem como concorrentes e, sim, como parceiras, aliadas, que partilham a sensibilidade de suas danças. As pessoas ali, são ensinadas a cuidar de si, respeitar seus próprios tempos, suas limitações corporais, seus bloqueios psicológicos e principalmente, seus movimentos de mudança, quando ocorrem, acolhendo suas parceiras, quando a fragilidade gerar autossabotagem.

Por fim, quando estas pessoas bailarinas estão nos palcos, nas praças, nas ruas, nas escolas levando sua dança, elas precisam sentir o valor daquele momento e a cada apresentação permanecer sentindo que aquilo lhes alimenta, lhes movimenta, não lhes faz ficar paradas no mesmo lugar, toca outras pessoas a sua volta, muda vidas, lhes faz crescer como profissional e ser humano, lhe faz voar.

Este lugar é uma possibilidade de ambiente de ballet clássico que eu consideraria, tecendo diálogo com as urgências político e sociais vigentes, que busca o rumo contrário às violências estruturais, que me faria voltar para dentro das salas de dança. Então, deixo aqui o questionamento a você que me lê. Você acha que essa é uma realidade possível no contexto cultural do ballet? E se sim, eu te pergunto mais: esta realidade, ainda seria ballet?

## SAINDO DA CAIXINHA E FECHANDO A PORTA: REFLEXÕES TRANSITÓRIAS

Dançar sobre estas linhas, lembrando parte de minha história, me leva para lugares nostálgicos, ora felizes e saudosos, ora dolorosos e revoltantes, mas que, sem dúvida, me fortalecem sobremaneira e me trazem novas percepções necessárias para o meu entendimento sobre o mundo, a dança e a continuidade da minha trajetória.

Como expus ao longo desta escrita, passei muitos anos na defesa de que o ballet estaria se atualizando e buscando conexões com as novas urgências políticas e sociais vigentes, como apontei cinco anos atrás, no meu trabalho de conclusão de curso, da Licenciatura em Dança. Inclusive, entrei neste mestrado com o intuito de dar prosseguimento a esta linha de pensamento.

Entretanto, no meio do caminho, esbarrei em antigos questionamentos que continuavam sem soluções e respostas, o que me levou para novas imersões na esfera cultural do ballet, me apontando outras perspectivas. Compreendi que o movimento de mudança ao qual eu considerava transgressor é realizado por pessoas isoladas que saíram dos ambientes do ballet e atuam fora destes; mas que não possuem força social para provocar mudanças significativas na cultura secular do ballet clássico, preservada pelas escolas e companhias de dança tradicionais que formam bailarinas e bailarinos por meios dos mesmos moldes disciplinares, todos os anos.

Importante ressaltar que, por mais que muitas das críticas que traço neste trabalho, estejam presentes também em outras danças, é no ballet clássico que encontro as marcas da colonialidade de forma mais expressiva e intransigente. Identifico, sim, impactos da cisheteronorma e tantas outras violências sociais, em outras danças, como na contemporânea, de salão e até mesmo nas danças urbanas, mas consigo perceber nestas, movimentos de mudanças ganhando proporções cada vez maiores, reverberando em suas marcas culturais, no seu retrato no imaginário popular e na formação, não só artística, mas política e social das pessoas que estão inseridas culturalmente nessas danças.

Em contrapartida, ao olhar para o ballet e observar que em pleno 2024, bailarinas permanecem sendo adoecidas, corpos de mulheres, corpos gordos, negros, LGBTQIA+, seguem sendo agredidos pela cultura do ballet, aprisionados neste sistema que lhes sugam a vida, a energia, a liberdade e, principalmente, não lhes atribuem retorno financeiro adequado, compreendo que o discurso de *ressignificação*, não mais cabe, pelo menos, não mais em mim.

No último tópico deste trabalho trago uma ficção especulativa<sup>32</sup> de uma realidade em que, na minha concepção, o ballet estaria, de fato, se movimentando junto as mudanças da sociedade. Ao escrever sobre tal possibilidade, percebi alguns pontos de atenção.

O primeiro deles foi que, mesmo que muito do que eu aponto ali, pareçam grandes clichês sobre a dança, que já são destacados por diversas artistas e pesquisadoras há décadas, ainda não pudemos superar estes discursos, e não falo apenas do ballet, mas de uma perspectiva da dança, como um todo, como: o corpo que ainda não foi aceito, que ainda não se aceitou, as ritualísticas de gênero, a insalubridade trabalhista, são questões que permanecem da porta pra dentro das salas de dança, mantendo a nossa profissão no lugar de pequenez e subalternidade.

Outra questão, é o fato de que, tal realidade apontada parece utópica para as tradicionais salas de dança de ballet clássico. Ainda assim, consegui imaginar, concretamente, cada um dos cenários que criei, com muita emoção, confesso, e consegui visualizá-los sendo completamente possíveis, se construídos por pessoas que de fato, conseguiram se livrar das amarras que o ballet clássico lhes deixou e perceberam que muito da técnica desta dança tem força potente para permanecer de forma política na sociedade atual, mas somente a partir de outras configurações culturais.

Mas como já disse, não acredito em resignificação, pois mesmo reconhecendo o potencial de tantas pessoas que, assim como eu, buscam efetivar mudanças em suas práticas artísticas, do lado de fora dos muros dos castelos do ballet, a força cultural desta dança, sustentada pelo complexo de vira-lata, que faz as pessoas permanecerem, ano após ano, tentando incessantemente se identificar no espelho europeu, segue esmagadora, mantendo a técnica do ballet, inseparável de sua cultura.

Portanto, acredito, hoje, que o movimento de mudança de quem traz as cicatrizes e marcas do ballet enraizadas na pele, é potente, é urgente e pode causar revoluções inimagináveis no cenário da dança. Mas será outra coisa, não mais o ballet. E de verdade, é bom que seja, que se desassocie, que transmute, que tire o peso da carga cultural e deixe este novo lugar ganhar espaço de forma mais leve. Que seja aproveitado o que ficou de bom, mas que se transforme em coisas muito melhores, que não precisem estar condicionadas a violências e que quando esbarrarem em novas problemáticas, consigam ter responsabilidade, sensibilidade e

---

<sup>32</sup> A ficção especulativa é um termo polivalente para se referir a gêneros não realistas. Em suma, toda ficção se pergunta "o que aconteceria" e imagina mundos diferentes do nosso. Frequentemente, explora uma ideia específica partindo do ponto de vista de outro mundo. Pode ser uma história ambientada no futuro ou em um planeta alienígena, ou inclusive em nosso mundo, mas com uma realidade distorcida.

discernimento, para entender que chegou a hora de modificar os caminhos novamente, porque nossas caminhadas nunca devem estar sempre no mesmo rumo, é o fluxo da vida. E abraçar os novos momentos, os novos recomeços, as novas danças, são as maiores belezas que podemos viver.

E por fim, finalizo este ciclo dizendo que aos quatro anos de idade foi aberta uma porta para a pequena Alice, sonhadora e apaixonada, se tornar uma bailarina clássica. Foi um longo percurso, intenso ao extremo, como tudo que eu sou, tudo que eu toco, tudo que me move. Aprendi, caí, levantei, chorei, sorri, amei, tive raiva, revolta, amei mais, fui triste e feliz, continuei amando e ainda amo e amarei pra sempre. Não me arrependo de nada porque foi cada uma das coisas que eu vivi que me transformou em quem eu sou hoje. Essa mulher amazônica, feminista, LGBTQIAPN+, e sempre apaixonada pela dança, educação, cultura, entre tantos outros amores.

Tanto aprendizado me faz entender que mesmo com toda técnica impregnada no meu corpo, o que eu sou, não é mais ballet, é outra coisa. É por isso, que hoje, é chegado o momento de fechar a porta que foi aberta na infância: hoje eu fecho a porta do ballet – mas vou guardar a chave, porque nunca se sabe – e sigo daqui, sendo bailarina, só que não mais clássica, apenas bailarina. E de que dança? Da dança que a vida me tirou para dançar.

## REFERÊNCIAS

- AMARANTE, Alice Cáritas Almeida **PUTA: reflexões sobre um processo de criação em dança a partir do diálogo entre ballet clássico e pensamentos contemporâneos em dança**. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Escola de Teatro e Dança, Curso de Licenciatura em Dança, Belém, 2018.
- ANDREOLI, Giuliano Souza. **Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural**. Conjectura, Andreoli, v. 15, n. 1, jan./abr. 2010.
- ASSIS, Marília; SARAIVA, Maria. **O feminino e o masculino na dança: das origens do balé à contemporaneidade**. Ensaio. Porto Alegre, v. 19, n. 02, p. 303-323, abr/jun de 2013.
- BAGAGLI, Beatriz Pagliarini - **Cisgênero nos discursos feministas: uma palavra tão defendida; tão atacada; tão pouco entendida** / Beatriz Pagliarini Bagagli - Campinas, SP: UNICAMP MEL/Setor de Publicações, 2015. 100 p.
- BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. **Modernidade/Colonialidade sem “Imperialidade”? O elo perdido do giro decolonial**. DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 60, no 2, 2017, pp. 505 a 540.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980b.
- BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Revista Estudos Feministas, v. 19, p. 549-559, 2011.
- BERTONI, Iris Gomes. **A Dança e a Evolução; O Ballet e seu contexto histórico; Programação didática**. São Paulo: Tanz do Brasil, 1992. 676 p.
- BUTLER, Judith B. 8992p **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade** / Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. . — (Sujeito e História) ISBN: 85-200-0611-6
- CARDOSO, Ana Cristina Freire. **Anna Pavlova no Theatro da Paz, o ballet e o teatro popular**. Revista Ensaio Geral. Belém, v.1, n.1, jan-jun. 2009.
- CASTRO, Caroline Konzen. **Métodos de ballet clássico: história e consolidação**. 1a ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.
- CONNEL, Robert W. **Políticas da masculinidade**. Educação & realidade, v. 20, n. 2, 1995.
- DE ARAUJO, Mariangela et al. **Avaliação de transtornos alimentares em praticantes de ballet**. Revista Saúde-UNG-Ser, v. 10, n. 1-2, p. 08-21, 2016.
- DE OLIVEIRA JR, Eduardo F. **Do complexo de vira-lata ao multiculturalismo cru**. Revista Científica Doctum Multidisciplinar, v. 1, n. 2, 2019.

EHRENREICH, Barbara & ENGLISH, Deirdre. **Hexen, Hebammen und Krankenschwestern**. 11. Auflage. München: Frauenoffensive, 1984.

EVANGELISTA, Gabrielle. **Sacrifício, perfeição e morte no cisne negro: representações do corpo e de dança em jovens dançarinos de ballet clássico**. FIEP BULLETIN - Volume 83 - Special Edition - ARTICLE I - 2013 (<http://www.fiepbulletin.net>).

FALCÃO, H. T., Martins, J. L., & Silva, P. S. M. da. (2020). **Para além dos fouettés: O balé clássico e seus caminhos** / Beyond the fouettés: The classic ballet and its paths. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), 61215–61233.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva** / Sivia Federici. Título original: Caliban and the Witch: Women, the Body and Primitive Accumulation Tradução: coletivo Sycorax São Paulo: Elefante, 2017 464 p. : 14,5 x 23 cm.

FEDERICI, Silvia, 1942. **Mulheres e caça às bruxas: da Idade Média aos dias atuais** / Silvia Federici; tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019.

FERREIRA, Ângela. **Curso Profissional de Nível Técnico em Dança—o que eles formam?. ALGUMAS PERGUNTAS SOBRE DANÇA E EDUCAÇÃO**, p. 77, 2010.

FERREIRA, Rousejanny da Silva. **Formação do Professor de ballet em Goiânia: considerações sócio-histórico-artísticas da Dança**. Monografia apresentada para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Educação Física - ESEFFEGO, Goiânia, 2006.

FORTIN, Sylvie; MELLO, Trad Helena. **Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística**. Cena 7 (2009): 77.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREDERICO, Renata Alves et al. **Prevenção de lesões em bailarinos: revisão de literatura**. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFGM, Curso de Fisioterapia, Belo Horizonte, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GONÇALVES, Michelle Carreirão; TURELLI, Fabiana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandez. **Corpos, dores, subjetivações: notas de pesquisa no esporte, na luta, no balé**. Movimento, p. 141-158, 2012.

GONÇALVES, Michelle Carreirão; VAZ, Alexandre Fernandez. **Dor, domínio do corpo, conformações subjetivas: um estudo sobre o balé**. Impulso, v. 21, n. 51, p. 85-95, 2011.

HINING, Ana Paula Silva; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. **Cisgeneridade: um operador analítico no transfeminismo brasileiro**. Revista Estudos Feministas, v. 31, p. e83266, 2023.

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

JOSÉ, Ana Maria de São. **Subversão e performance de gênero no balé a Morte do Cisne.** In: Anais do V Fórum Identidades e alteridades. Gepiadde/UFS/Itabaiana - 8 a 10 set. 2011.

LACINCE, Nelly; NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Corpo, dança e criação: conceitos em movimento.** Movimento. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 241-258, julho/setembro de 2010.

LAVAND, Ana Rosangela Colares. **Qual a cor do meu cisne? Uma reflexão acerca da relação dança e exceção** (Monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em Dança), Universidade Federal do Pará, Belém: 2011.

LOURO, Guacira L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARQUES, Isabel. **Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações. Algumas perguntas sobre dança e educação,** p. 23-28, 2010.

MEYER, Dagmar Estermann. **Teorias e políticas de gênero: fragmentos históricos e desafios atuais.** Revista brasileira de enfermagem, v. 57, p. 13-18, 2004.

MEYER, Sandra. **Perspectivas auto-etnográficas em pesquisa com dança contemporânea.** Anais do Encontro Nacional da Reunião Brasileira de Antropologia, 2014.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo** / Letícia Carolina Pereira do Nascimento. -São Paulo: Jandaira, 2021. 192 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro) ISBN: 978-65-87113-36-4.

NUÑES, Victoria. **A dança flamenca.** In SOTER, Silvia e PEREIRA, Roberto (org). Lições de Dança 3. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001, p. 223 – 240.

NUÑEZ, Geni. **Descolonização do pensamento psicológico.** Boletim CRP/SC. [https://crpsc.org.br/public/images/boletins/crp-sc\\_plural-agosto%20Geni.pdf](https://crpsc.org.br/public/images/boletins/crp-sc_plural-agosto%20Geni.pdf), 2019.

PEREIRA, Inês. **Identidades em rede: construção identitária e movimento associativo.** SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS, n.º 40, 2002, pp. 107-121.

PEREIRA, Roberto. **Gruas vaidosas.** In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (Org.) 2006.

PINTO, Cinthia de Andrade Correia. **Quem dança um conto aumenta um ponto: uma abordagem educacional do Romantismo para crianças com o balé “Gisele”** / Cinthia de Andrade Correia Pinto. – Salvador, 2008. 116f.

PRADO, Francie ly Kesse Santos do. **O Contexto do Balet e o Adoecimento Psicológico da Bailarina** / Francie ly Kesse Santos do Prado. - Uninassau Parnaíba: Parnaíba – 2019.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual: Práticas subversivas de identidade sexual** / Paul B. Preciado; tradução Maria Paula Gurgel Ribeiro. - 1ª ed. — Rio de Janeiro, Zahar, 2022.

PUOLI, Giovana Galvão. **O Ballet no Brasil e a Economia Criativa: Evolução histórica e perspectivas para o século XXI**. São Paulo: FAAP, 2010, 115 p.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: QUIJANO, Anibal. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RESENDE, Tassiana. **Outros olhares para o ensino do ballet clássico**. (Artigo de conclusão de Especialista em Pedagogias da Dança) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

ROCHA, Grace Fernandes da. **A bailarina do espelho: Construções de gênero em aulas de balé infantil**. Orientadora Prof. Dra. Flavia Pilla do Valle. Porto Alegre, 2017.

RODRIGUES, Nelson, 1912-1980. **À sombra das chuteiras imortais: crônicas de futebol** / Nelson Rodrigues ; seleção e notas Ruy Castro. — São Paulo : Companhia das Letras, 1993. ISBN 85-7164-320-2.

SAMPAIO, Flávio. **Balé: compreensão e técnica**. In SOTER, Silvia e PEREIRA, Roberto (org). *Lições de Dança 2*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000, p. 265 – 274.

SANTOS, Tatiana Mielszarski dos. **Entre pedaços de algodão e bailarinas de porcelana: a performance artística do balé clássico como performance de gênero**. Orientador: Gilberto Icle. Porto Alegre, 2009. 95 f.

SEGNINI, Marina Petrilli; LANCMAN, Selma. **Sufrimento psíquico do bailarino: um olhar da psicodinâmica do trabalho**. *Laboreal*, v. 7, n. N°1, 2011.

SILVA, Daniela Grieco. **Nascimento e Corpo – escrita no balé: para repensar o corpo doce da bailarina da caixinha de música em uma pesquisa em educação e arte**. 2017. 225 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOTER, Silvia. **A educação somática e o ensino da dança**. In SOTER, Silvia e PEREIRA, Roberto (org). *Lições de Dança 1*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999, p. 141 – 148.

SOUSA, F. N. G., MARIANI, M. E, SAMULSKI, D. M. **Análise do nível de estresse da ansiedade em bailarinos e bailarinas profissionais na pré-estreia de um espetáculo de dança**. 68f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, 2002.

TEIXEIRA, Lauriane da Silva. **Os projetos sociais de dança e a representatividade negra no ballet clássico da cidade de Campos dos Goytacazes, RJ** / Lauriane da Silva Teixeira. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

TRIDAPALLI, Gladistoni dos Santos. **Aprender investigando: a educação em dança é criação compartilhada** / Gladistoni dos Santos Tridapalli. - 2008. 96 f.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. **Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder.** Cadernos Pagu, [s.l.], n. 33, p.265-283, dez. 2009. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-83332009000200010>.

VIANNA, Klauss **Adança** / Klauss Vianna; em colaboração com Marco Antonio de Carvalho.- 3. ed.- São Paulo: Summus, 2005. ISBN85-323-0843-0.

WENETZ, Ileana; MACEDO, Christiane Garcia. **Masculinidade (s) no balé: gênero e sexualidade na infância.** Movimento, v. 25, p. e25081, 2022.

WOLLZ, Larissa Escarce Bento; CERQUEIRA, Juliana Cecilio; MÜLLER, Rita Flores. **As pequenas bailarinas do baby class: construções do feminino no ensino do balé.** DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde, v. 11, n. 3, p. 745-762, 2016.