



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
CURSO DE PEDAGOGIA

MARTA VERÔNICA MELO SILVA

**CORPO E MASCULINIDADES COMO TESSITURAS DE GÊNERO:
O CINDERELO NO MUNDO DA DANÇA**

**Campina Grande-PB
2014**

MARTA VERÔNICA MELO SILVA

**CORPO E MASCULINIDADES COMO TESSITURAS DE GÊNERO:
O CINDERELO NO MUNDO DA DANÇA**

Trabalho Acadêmico Orientado apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Ligia Pereira dos Santos

**Campina Grande-PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586c Silva, Marta Verônica Melo.
Corpo e masculinidades como tessituras de gênero
[manuscrito] : o cinderelo no mundo da dança / Marta Verônica
Melo Silva. - 2014.
63 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Lígia Pereira dos Santos,
Departamento de Educação".

1. Corpo. 2. Masculinidade. 3. Dança. I. Título.

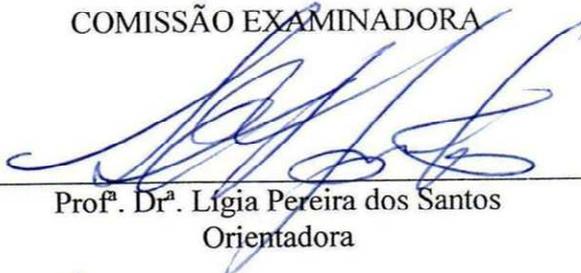
21. ed. CDD 152.3

MARTA VERÔNICA MELO SILVA

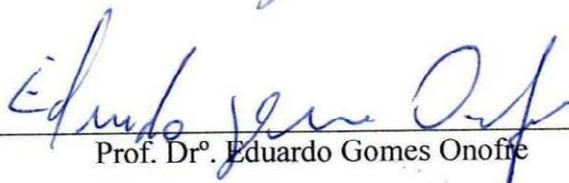
**CORPO E MASCULINIDADES COMO TESSITURAS DE GÊNERO:
O CINDERELO NO MUNDO DA DANÇA**

Aprovada em 27 / 11 / 2014

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª. Lígia Pereira dos Santos
Orientadora



Prof. Dr.º. Eduardo Gomes Onoffe



Prof. Dr.ª. Zélia Maria de Arruda Santiago

Dedico meu trabalho,
à minha querida mãe, Maria do Carmo Melo
por seu exemplo de vida, sabedoria,
amor e dedicação às filhas e filho.
A minha família, especial, a minha irmã Heloísa
e ao meu irmão Emanuel pelo apoio e companheirismo.
Aos tios, Graça e Carlos, pelos conselhos e generosidade.
A Adriano, grande artista, irmão-amigo e pela dedicação e
amizade de longas datas, em especialmente
pelas lindas ilustrações do conto O Cinderelo.
Ao meu esposo Eziélio Marques que acompanhou
todos os passos desse trabalho, me apoiando,
incentivando com muito carinho e paciência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelas bênçãos em minha vida e pelo dom da sabedoria, necessária para a construção desse trabalho. A ELE toda honra!

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Lígia Pereira dos Santos que, com muita (in)paciência e dedicação, ensinou-me a ser humilde, muito mais do que sua função de orientadora lhe incubia;

Aos participantes da banca, Prof. Dr^o. Eduardo Gomes Onofre e a Prof^a. Dr^a. Zélia Maria de Arruda Santiago, por terem aceitado participar da construção deste trabalho.

Ao estimado Prof. Jeremias Gerônimo, pelos conselhos, apoio, dedicação e presteza com que sempre me atendeu, e carinho paterno, o qual não tive.

A todas as professoras da Escola Municipal Félix Araújo. Na pessoa da Gestora e Prof^a. Gilma Catão e especialmente a *artista* Prof^a. Bernadete Balbino pelo apoio e participação na execução do projeto de pesquisa

A minha amiga Simone Vieira, “Dona Teoria”, presente de Deus na minha vida, sou grata a Ele por sua amizade, pelas estimulantes discussões sobre teorias educacionais, e pela parceria nos trabalhos formando o “Quarteto Fantástico”.

Á amiga Lígia Diniz, “Dona Prática”, pelos conselhos, que me fazia sentir tão bem ao ver tranquilidade com que ela conseguia fazer os inúmeros trabalhos/seminários em meio às agitadas segundas, quintas e sextas da Supervisão.

“A dança não é apenas uma arte que permite à alma humana expressar-se em movimento, mas também a base de toda uma concepção da vida mais flexível, mais harmoniosa, mais natural. A dança não é, como se tende a acreditar, um conjunto de passos mais ou menos arbitrários que são o resultado de combinações mecânicas e que, embora possam ser úteis como exercícios técnicos, não poderiam ter a pretensão de constituírem uma arte: são meios e não um fim”.

(ISADORA DUNCAN)

RESUMO

O Cinderelo no mundo da dança: corpo e masculinidades como tessituras de gênero - título que por si só explicita a problemática que queremos abordar, tem a pretensão de aproximar os princípios lógicos e ordenadores de uma ação específica - a dança - com o universo corporal, considerando o corpo uma construção sociocultural, regida por padrões estereotipados de cunho biológico construído e cultivados desde nosso nascimento. Para isso realizamos uma revisão histórica do pensamento Ocidental e Oriental sobre corpo e dança, trazendo à tona algumas das concepções estabelecidas no campo da filosofia e da ciência. Essa revisão perpassa por três aspectos de discussões: a de masculinidade implícita na categoria de ser humano universal que tem servido como parâmetro de referência às atividades ditas femininas ou masculinas, a de corpo constituído de movimento, sensibilidade, subjetividade, identidade, cultura e história. Uma concepção que supera o dualismo cartesiano e que demonstra, ainda, que o corpo não está subordinado à mente, segundo o paradigma fenomenológico, e os contos de fada e a importância na Educação Infantil, pois com suas construções narrativas simples auxilia as crianças a se identificarem com os personagens e resolver seus dramas existenciais mais simples e ao mesmo tempo reforçam relações iniquânimes de gênero. Com o propósito de colher informações, empreendemos um estudo na Escola Municipal Félix Araújo em Campina Grande-PB envolvendo 15 discentes de ambos os sexos das séries iniciais do Ensino Fundamental I. Prosseguimos com a apresentação de mais dois momentos: um, explorando a criação da dança; o outro, tratando das especificidades da dança folclórica durante o seu processo de construção, investigando-a enquanto projeto educativo convergindo em prol de um fazer educativo não sexista. Objetivando detectar as interferências dos estereótipos de gênero em relação à dança no espaço escolar, partimos da seguinte premissa: identificar e discutir o cotidiano e os preconceitos referentes à dança oriundos na comunidade, com o intuito de promover reflexões pertinentes à prática educativa. Neste sentido, a construção de comportamentos e pensamentos com respeito à dança é analisada em processo de relações com diferentes meios e instituições. A dança no espaço escolar proporciona um desenvolvimento corporal amplo, não apenas das capacidades motoras, imaginativas e criativas das crianças e adolescentes, como também lapida a personalidade do discente através de uma consciência corporal em relação ao próprio mundo e ao mundo do outro.

Palavras-chave: Corpo - Masculinidades – Dança

ABSTRACT

The Cinderelo in the dance world: body and masculinity as gender tessitura - title itself explains the problem we want to address, with the intention of bringing the logical principles and authorizing a specific action - dance - with body universe, considering the body a sociocultural construction, governed by stereotyped patterns of biological ones built and grown since our birth. To do this we conducted a historical review of Western and Eastern thinking about body and dance, bringing to light some of the concepts established in the field of philosophy and science. This review permeates three aspects of discussions: the implicit masculinity in the category of universal human being who has served as a benchmark to female or male such activities, consisting of the body movement, sensitivity, subjectivity, identity, culture and history. A concept that overcomes the Cartesian dualism and further demonstrates that the body is not subject to the mind, according to the phenomenological paradigm, and fairy tales and the importance in kindergarten, because with its simple narrative constructions helps children to identify with the characters and solve their simplest existential dramas while iniquânimes reinforce gender relations. In order to gather information, we undertook a study at the Municipal School Felix Araujo in Campina Grande-PB involving 15 students of both sexes from the early grades of elementary school I. We continue with the presentation of two moments: one, exploring the creation of dance; the other, addressing the specifics of folk dance during its construction process, investigating it as an educational project converging towards an education do not sexist. Aiming to detect interference of gender stereotypes in relation to dance at school, we start from the following premise: to identify and discuss the everyday and prejudices concerning the dance originated in the community, in order to promote reflections relevant to educational practice. In this regard, the construction of thoughts and behavior with respect to the dance process is analyzed in relationship with various groups and institutions. The dance at school provides a broad body development, not only of motor skills, imaginative and creative children and adolescents, but also polishes the student's personality through body awareness about their own world and the world of the other.

Keywords: Body - Masculinities - Dance

SUMÁRIO

PRA INÍCIO DE CONVERSA.....	10
CAPÍTULO I	
1 UM POUCO DE HISTÓRIA.....	14
1.1 A História e a fabricação dos corpos	16
1.2 Dança na história: uma forma de ser e estar no mundo.....	21
1.3 Dança Folclórica e a compreensão dos diferentes papéis sociais	30
1.4 A gênese do Xaxado	34
1.5 Breve historiografia dos Contos de Fada.....	37
1.6 A Cinderela sob a ótica da psicologia	40
CAPÍTULO II	
2 O CAMINHO TRILHADO	49
2.1 A amostra da pesquisa	49
2.2 O objeto de estudo	49
2.3 Base Metodológica	50
2.4 Instrumentos de Pesquisa	50
2.5 Espaço e Tempo histórico da pesquisa.....	51
AS PRINCIPAIS IMPRESSÕES CONCLUSIVAS.....	52
OBRAS CONSULTADAS	54
ANEXOS	
ANEXO A – Era uma vez um menino que amava a dança	57
ANEXO B – Em busca de um final para O Cinderelo	58
ANEXO C – Xaxando com O Cinderelo.....	60

CAPÍTULO I



Introdução

Pra início de conversa...

Os precipitados pensamentos e ações espontâneas, imediatas e não refletidas que dominam o cotidiano orientam relações sociais baseadas em preconceitos e estereótipos. Ousamos assim refletir um pouco, mesmo que de forma incipiente, sobre corporeidade, dança e as masculinidades a considerando que o sistema de preconceitos é provocado pelas integrações sociais em que vivem os homens e as mulheres, e, sobretudo pelas classes sociais.

Convém, no entanto, ressaltar que a vida cotidiana é definida assim como “o conjunto de atividades que caracterizam a reprodução de seres humanos singulares”, ou seja, se volta diretamente para a reprodução do indivíduo. Nessa esfera de cotidiano, o ser humano está situado num contexto em que sua vida circunda o reino da necessidade direcionada para um sentido restritamente cotidiano. Seus objetivos estão voltados a um limitado nível de reprodução espontânea, o que poderá implicar uma determinada posição no interior da divisão social.

Essa questão nos remete a uma reflexão sobre as relações sociais que se manifestam na integração social entre os indivíduos. Numa sociedade capitalista, os valores, a organização e as formas de integração são postas a partir das condições materiais e subjetivas de cada indivíduo e condicionados pela estrutura social. Assim os preconceitos se legitimam partindo das próprias relações sociais que se estabelecem dentro de um sistema dividido por classes sociais em que predomina a ideologia capitalista burguesa.

Analisando a discussão referente à vida cotidiana e os preconceitos relacionados à dança, poderíamos apontar para uma das questões mais polêmicas encontradas hoje nos espaços onde ela se manifesta: o fato de o homem negar a dança por associa-la a uma prática voltada para o sexo feminino.

Porém cabe ressaltar que esses valores estereotipados serão difundidos e efetivados como verdade absoluta no âmbito da dança, acompanhados por pensamentos e comportamentos precipitados, condicionando os indivíduos a se relacionar com a sua realidade de forma passiva e alienada alcançando status de modelo normal e inquestionável no âmbito da vida social.

No espaço escolar, a dança tem se manifestado predominantemente de forma a reproduzir o modelo propagado pela mídia, ou seja, não há a preocupação de estabelecer ligações entre a dança e a realidade embutida em relações sociais de dominação. As danças difundidas pela indústria cultural se inserem não só na escola, mas também em espaços de lazer como clubes populares, praças e parques.

Estando as danças de massa em evidência em todos os espaços e formas de comunicação a que a comunidade tem acesso, é necessário que, através do acesso ao conhecimento, ao não-cotidiano, ela possa identificar e interpretar de forma consciente as determinações econômico-culturais que se consolidam no contexto em que vive.

Vale lembrar que o próprio contexto tem predominantemente apresentado uma ideologia preconceituosa e excludente de doutrinação da linguagem e manipulação da informação, legitimando a falsidade do discurso hegemônico.

A educação escolar não é uma atividade cotidiana, visto que seus conteúdos são sistematizados, objetivados. Convém salientar que a reprodução de uma visão de mundo no âmbito da dança, dentro de uma instituição escolar, não poderá, por si só, impedir que se supere a alienação como processo objetivo-social enraizado nas relações de produção.

Mas cabe à educação escolar um papel bastante significativo na luta pela transformação dessas relações sociais, que é justamente o papel de conduzir os indivíduos no processo de apropriação das objetivações genéricas para-si. Quanto à reprodução de práticas corporais da sociedade, a escola e outros espaços educativos podem utilizar como possibilidade de instrumento de trabalho a mídia, a indústria cultural, como ponto de partida para uma intervenção educativa que proponha uma relação mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano.

Nosso estudo toma, portanto, como ponto central uma visão pós-estruturalista corroborada pela idéia de que o conceito de gênero se constitui pela linguagem, ou seja, pelo discurso que representa um instrumento de orientação do mundo. Tudo que vivemos é permeado pela linguagem, por discursos os quais não representa apenas palavras, mas linguagem, atos que têm significado. Logo, a atenção especial desta pesquisa foi conferida à masculinidade e a sua inserção no mundo da dança.

As categorias homem e mulher são universais, os seus conteúdos variam de cultura para cultura, estando a elas associado um vasto leque de atividades, atitudes, valores, objetos, símbolos e expectativas, de modo que o gênero é associado à genitália

masculina ou feminina, e, o critério base para marcar os indivíduos numa categoria de nascimento.

Os discursos de gênero variam consoante o contexto, o seu delinear é tanto mais fácil quanto menos instituído for o contexto, donde reconhecer o gênero como uma expressão da sociedade exige que se o entenda como produto e produtor da história. Portanto, um dos desafios que pesquisadores e pesquisadoras de gênero têm enfrentado é incorporar os homens e as masculinidades em seu campo de estudos.

A masculinidade, tal como vivenciada no Ocidente, fundamenta valores e, em si própria, constitui um valor social, mantendo-se e reproduzindo-se, dada sua importância inegável nos processos sociais diversos. Conforme a tradição, a masculinidade hegemônica ocidental provocou o surgimento de cultos do que comumente é definido como a verdadeira masculinidade. Marcada pela excessiva valorização da virilidade, do sentido do dever, do sacrificar-se pelo bem da sociedade, do ideal de guerreiro, este culto da masculinidade fez nascer modelos masculinos como Silvester Stalone e Jean Claude Van Dame.

Ao longo da história, as mulheres têm sido alvo de injustiças sociais de ordens variadas. E, semelhantemente os homens são igualmente oprimidos, devido o sentimento de culpa masculina em relação aos malefícios do patriarcado na sociedade, tais como: ter que provar ser valente, forte, insensível, entre outros perfis.

Nos últimos anos, porém, observa-se um interesse crescente sobre a construção social da masculinidade, procurando integrá-la aos estudos de gênero, às propostas de políticas e movimentos que visam à igualdade de oportunidades e direitos entre os sexos. Homens e masculinidade deixaram de ser “neutros”, o masculino genérico deixou de representar a espécie, homens e masculinidade passam a constituir, agora, uma questão de gênero.

Destruir os estereótipos masculinos e reparar os danos causados pela masculinidade hegemônica que inspirada no antigo ideal masculino levava os homens a terem comportamentos desagradáveis e a se privarem de certas atividades, profissões e artes, como a dança, configura-se como um desdobramento dos estudos de gênero decorrentes dos avanços históricos do movimento feminista. O trabalho com homens tem aí suas origens, seu fim é a contínua busca e promoção da equidade de gênero.

Logo, a definição da pessoa masculina não pode ser reduzida aos caracteres sexuais, pois um homem rico não é definido da mesma forma que um homem pobre, um homem de origem brasileira não é definido da mesma forma que um de origem

européia. Porém, como formador da auto-identidade, o gênero pode ser definido como um conjunto de idéias que informam cada sexo, num determinado contexto, a respeito da suas atividades.

Postulamos quão importante é estudarmos como a instância educativa – escola- compreende a ocorrência das relações de gênero que são tecidas cotidianamente, discutindo sobre o significado da dança em paralelo com as discussões sobre masculinidades. Considerando as construções de gênero e sua articulação com o feminismo, bem como as influências curriculares *na e para* a formação de alunos e alunas, frente aos repertórios sobre masculinidades que incidem sobre a dança como atividade própria para o sexo feminino.

Desvendar os mecanismos que mascaram através das práticas educacionais os tratamentos iniquânimes entre os gêneros que, por terem sido naturalizadas, tornam-se difíceis e, às vezes, quase impossíveis de serem identificadas como preconceitos e estereótipos vislumbrando a possibilidade de construir novas versões e sentidos sobre masculinidades e a dança.

Tendo como suporte teórico a perspectiva pós-estruturalista, as teorias pós-críticas, dialogamos com diversos teóricos tais como: Michel Foucault (1988), Miguel Vale de Almeida (1996), Elizabeth Banditer(1993), Aminatta Forna(1999), Robert Connel (1995), Pierre Bourdieu (2003), Zigmunt Bauman (2001), Joan Scott (2005), objetivando entender como se processam os discursos sobre masculinidade e dança na Educação Infantil, tendo em vista a construção de uma educação não sexista.

Esticando a conversa... um pouco de história...

Os estudos sobre a mulher oriundos do movimento feminista das décadas de 1960 e 1970 foram imprescindíveis ao desenvolvimento do conceito de gênero, que se configurou como um instrumento de análise, compreensão e minudência das relações entre homens e mulheres numa determinada sociedade e num determinado momento histórico.

As questões relativas a gênero representam um assunto recente no que diz respeito a sua historicidade e seus estudos científicos e, muitos pesquisadores e pesquisadoras tendem a confundir sexo com gênero. Neste caso, nosso estudo se resguarda de possíveis confusões conceituais e procura uma adequada definição para:

[...] o termo “gênero” também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, [...]. O termo “gênero” torna-se uma forma de indicar “construções culturais” – a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres [...]. Gênero é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. [...] o gênero tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens. (SCOTT 1995, p.75)

As masculinidades e feminilidades não são constituídas propriamente pelas características biológicas, mas são o produto de “tudo” o que se “diz” ou se “representa” dessas características. Essa compreensão não significa uma negação da biologia dos corpos, mas as considera como construções culturais historicamente produzidas a partir das características de natureza biológica dos corpos, neste caso, em relação às características dos sexos. Portanto, o agir, de meninos e meninas, homens e mulheres, encontra-se implicado no processo de socialização em que fomos e estamos inseridos.

[...] toda a ordem natural e social, é uma construção arbitrária do biológico, e particularmente do corpo, masculino e feminino, de seus usos e de suas funções, sobretudo na reprodução biológica, que dá um fundamento aparentemente natural à visão androcêntrica da divisão de trabalho sexual e da divisão sexual do trabalho e, a partir daí, de todo o cosmos (BOURDIEU, 2003, p. 33).

Em busca de provocar um olhar sobre as raízes da desigualdade justificada e alicerçada nas práticas sociais da pós-modernidade que reitera através das diferenças entre os sexos a iniquidade de gênero, despontam os estudos sobre as masculinidades

que questionam valores tradicionais, propondo uma reavaliação da noção de masculinidade hegemônica: branca, heterossexual, dominante (ALMEIDA, 1996).

Os resquícios históricos e culturais das civilizações Greco-Romana justificam o modelo de masculinidade, de dominação social e a imposição de moldes interpretativos e normativos da corporeidade humana através de estereótipos do gênero masculino.

Estes estereótipos estão arraigados nas sociedades de tal forma que a presença de homens em espaços considerados femininos, gera piadas, comentários maldosos e insinuações quanto à opção sexual desse homem ou dessa mulher.

O modelo de masculinidade hegemônica evidencia alguns homens e algumas masculinidades, particularmente a machista. Logo, dessa reflexão, são excluídos alguns homens e algumas masculinidades, pois “a masculinidade hegemônica é um modelo cultural ideal – não é, portanto, atingível por praticamente nenhum homem” (CONNEL, 1995, p. 189).

Nossa reflexão se apresenta como “novidade”, exatamente ao discutir/debater a percepção dos contextos e condições particulares que põem por terra a noção de homem genérico, passando-se a ver os homens como também orientados por um modelo ideal e, em certa medida, opressor, inseridos numa cultura caracterizada por relações sociais hierárquicas, por relações desiguais de poder, por relações de gênero.

Destaca-se assim o interesse por entender como os homens se posicionam no contexto das relações de gênero e que alternativas discursivas sua cultura lhes oferece, uma vez que os aspectos da vida social pós-moderna foram profundamente transformados pelas redes de telecomunicação digital, pela extraterritorialidade. Ao buscar entender e elucidar como os múltiplos homens e as múltiplas mulheres se relaciona entre si, compreendemos como os indivíduos fazem suas escolhas e como se dão as relações de poder entre os gêneros. Os gêneros são moldados por escolhas individuais e por pressões situacionais (COSTA, 1994).

1. 1. Oxênte, esta é a História da fabricação dos corpos?

Logo, a forma como o ser humano concebe e trata seu corpo é resultado de construções sociais e culturais que foram e continuam se modificando ao longo da história. Então falar de corpo é desvendá-lo como produto e produtor de cultura, “que, sobretudo traz registros e marcas sociais dos múltiplos contextos com os quais está se constituindo” (COPOLILLO, 2005, p.4). Analisar historicamente as raízes das concepções atuais de corpo parece-nos fundamental para entendermos as relações iniquânimes de gênero, principalmente na dança como ferramenta educativa não sexista, foco do nosso estudo.

Podemos depreender que nas sociedades primitivas o ser humano dependia diretamente do seu corpo para sua sobrevivência: a agilidade, força, percepção e as reações corporais eram fundamentais na execução de atividades como a caça e a agricultura. O ser humano primitivo tinha uma relação com a natureza que o fazia identificar-se com esta de tal forma que lhe atribuía qualidades humanas. Nessa direção, Gusdorf (apud SANTIN, 1987) ressalta que o homem primitivo, não tendo consciência do seu corpo, confundia-se com a natureza.

Devido ao processo de civilização e organização da vida humana através das cidades o ser humano foi, aos poucos, modificando sua relação com a natureza e conseqüentemente com seu corpo, principalmente na antiguidade. O corpo foi um dos principais tema de reflexão, interrogação e controvérsias. Ele era visto por alguns filósofos como um problema, pois era a soma de uma longa e difícil luta entre dois princípios: um relacionado com a racionalidade, o inteligível e o outro relacionado ao sensível (BLESSMANN, 2003).

Neste contexto, destacamos as idéias de Platão, que foi um dos principais filósofos a falar sobre a corporeidade humana (SANTIN, 1987). Na sua visão, era evidente a idéia de distinção entre o corpo e a alma, uma vez que, na visão do filósofo, estes possuem naturezas diferentes. Para ele, o corpo está ligado ao mundo dos sentidos, é material e, portanto, não inteiramente confiável. Enquanto que a alma está ligada ao mundo das idéias, é imortal, sendo a morada da razão (SANTIN, 1987).

Segundo Platão a alma humana teria vivido a contemplação da única realidade verdadeira no mundo das idéias, lugar na qual as idéias são verdadeiras, mas por algum

tipo de punição a alma foi aprisionada no corpo. Nesse sentido o corpo estava associado a um cárcere que aprisionava a alma, impedindo-a de contemplar as idéias eternas.

Apesar de Platão conceber o corpo dessa forma, ele também percebia a necessidade de seu fortalecimento, através dos exercícios físicos, pois dessa forma a alma seria preservada, distanciando-se de qualquer contaminação com o mundo dos sentidos.

A concepção de corpo como vilão e a alma como algo racional e superior marcou a antiguidade, prevalecendo na Idade Média. As idéias de Platão ficaram fortalecidas pela moralidade do pensamento judaico-cristão e não foi apenas devido à crença de uma alma que continua no além, mas de uma alma que para se purificar e elevar-se até Deus, exige que o corpo seja mortificado. Então, esse ato de mortificar o corpo era fundamental para livrar o ser humano de todas as más inclinações do corpo, pois este era visto como algo pecaminoso e impuro.

O corpo na sociedade medieval era visto como portador do pecado, local de confronto entre o bem e o mal, sendo as doenças também consideradas expiações dos pecados cometidos. No entanto, para o ser humano livrar-se de todos esses males que o corpo carrega, “deveria se desligar de tudo que o prendesse à sua existência terrena” (NÓBREGA, 2005, p. 26).

Assim, durante o período denominado Idade Média assistimos a consolidação e expansão da fé cristã pelo Império Romano, dando à Igreja Católica o poder para controlar a vida e a mentalidade das pessoas, principalmente os simples camponeses, aglomerados de pessoas que tinham uma "fé cega", e que viviam temendo o inferno e o diabo. A maioria das idéias e dos conceitos desta época, eram elaborados pelos eclesiásticos; homens que possuíam acerca da mulher uma visão dicotômica, ou seja, ao mesmo tempo em que ela era tida como a culpada pelo “Pecado Original”, imagem associada à Eva ela era também a mãe imaculada representada pela Virgem Maria.

Outro aspecto relevante na instauração dos valores da Idade Média foi a de pudor e pureza em contraposição ao sexo sempre associado ao pecado. Como extensão desta visão ocorre um enclausuramento de discursos sexualidade. Tudo que fosse ligado ao sexo deveria ser banido, interdito, proibido.

Denominar o sexo será, a partir desse momento, mais difícil e custoso. Como se, para dominá-lo no plano real, tivesse sido necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível. Dir-se-ia mesmo que essas interdições temiam chamá-lo pelo nome (FOUCAULT, 1988, p. 21).

O modelo de conduta instaurado durante a Idade Média de pudicícia reservou ao matrimônio o usufruto do sexo que passa a ser praticado em um lugar específico e restrito, o quarto do casal. A tolerância ao ilícito e pecaminoso (sexo) deve-se a necessidade de procriação. O discurso que predomina é o silêncio, uma forma de repressão que repercutirá em distorções e um certo grau de “desconhecimento e imaturidade” sobre sexualidade às gerações vindouras.

O que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio. Não somente não existe, como também não deve existir e a menor manifestação fá-lo-ão desaparecer – sejam atos ou palavras (FOUCAULT, 1988, p.10).

Esta construção do imaginário social corrobora com o modelo de sexualidade predadora masculina na qual a mulheres devem ser consumida, ou seja, a masculinidade passa a ser identificada com virilidade; o homem é aquele que penetra com seu sexo o corpo da mulher.

O corpo, portanto, será o suporte no qual serão produzidas as diferenças entre homens e mulheres. As diferenças de ordem biológicas, justificaram o domínio do corpo da mulher pelo homem, e conseqüentemente sua superioridade no mundo social.

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social (BOURDIEU, 2003, p. 18-20).

Na Era Moderna, percebemos mudanças significativas no que diz respeito “a transformação do mundo espiritual para o mundo físico, da fé para a razão, da contemplação das verdades reveladas para a busca da compreensão pragmática e mecânica do mundo”. (SOUZA, 2001, p. 68).

Paralelamente a essas transformações também verificamos o amplo desenvolvimento das ciências, o surgimento do positivismo, a expansão do capitalismo, as contribuições da física e da filosofia e a tentativa de libertar o corpo da compreensão e das influências de princípios teológicos.

Neste contexto, observamos que uma das principais questões do homem moderno foi dominar a natureza, mas para isso precisaria de um fundamento seguro que lhe possibilitasse conhecer suas leis. Logo, alguns filósofos da modernidade

encontraram esse fundamento na matemática, visto que esta é desprovida do elemento sensível, portanto seria a única forma de obter um conhecimento seguro e verdadeiro.

René Descartes, filósofo da Idade Moderna, foi um dos principais defensores dessa concepção, pois acreditava nas certezas advindas da razão, mais especificamente aquelas fundamentadas na matemática. Seu método, baseado nessas idéias e também no *cogito* que marcou a concepção ocidental de homem moderno. Para ele, o ser humano existe na medida em que pensa e raciocina. Assim, a sua única certeza era da existência do eu pensante.

Segundo a concepção de Descartes fica evidente a separação entre o corpo e a alma, sendo que esta oposição era explicada pelos princípios de distinção entre a *res cogitans* (substância pensante) e a *res extensa* (substância corpórea).

Descartes ao conceber o corpo como uma máquina, exclui do homem o sentir e o agir, fragmentando-o em mente e corpo, o reduzindo a um ser pensante, tendo a razão um lugar de destaque.

Essa concepção dualista marcou a modernidade e ainda hoje influencia nossa sociedade. No entanto, esse dualismo que vivenciamos na contemporaneidade não opõe somente o corpo à mente ou à alma, a bipolarização ocorre entre o corpo e o próprio sujeito. É como se o homem estivesse dissociado do seu corpo.

Ao analisarmos esta concepção de corpo que se constituiu ao longo da história, percebemos que ela é resultado de construções históricas e culturais. Nesse sentido, pareceu-nos fundamental explicitá-las, uma vez que a concepção de corpo representa o ponto de partida para compreendermos a dança, sua relação com corporeidade e as masculinidades.

Assim, é pertinente esclarecermos que a concepção cartesiana de corpo não representam a percepção que polariza nosso trabalho, cuja base epistemológica é a concepção fenomenológica segundo Merleau-Ponty (1908-1961) filósofo e estudioso da fenomenologia, que aprofundou a relação homem-mundo tendo como eixo o corpo, uma vez que, na sua concepção, esta relação é corporal.

A principal questão da fenomenologia é compreender o sentido do mundo, a partir das experiências vividas pelo ser, e do seu engajamento no mundo. Logo, entender a relação homem-mundo é central para a fenomenologia que procura descrever a experiência vivida tal como ela é tendo em vista a sua essência, em seus verdadeiros significados, descrevendo os fenômenos em si mesmos.

Nesse sentido o corpo é uma unidade onde se entrelaçam e se misturam os domínios: físico, psíquico, biológico, cultural e simbólico. Nesta perspectiva, o corpo é concebido na sua totalidade. Um corpo vivo, presente, em movimento, dotado de intencionalidade, de motricidade e de sexualidade.

Ao referir-se ao corpo, Merleau-Ponty (1971, p. 269) afirma: “Ele é sempre outra coisa que aquilo que ele é, sempre sexualidade ao mesmo tempo em que liberdade, enraizado na natureza no próprio momento em que se transforma pela cultura, nunca fechado em si mesmo e nunca ultrapassado.”

Por mais que deva parecer óbvio, nossa história só é possível porque estamos no mundo através de um corpo, e somente com ele, fomos capazes de empreender conquistas, pensar, engendrar revoluções enfim, realizar os eventos. É o corpo que torna real as ações, sonhadas ou ocorridas por ação do acaso, e dá sentido aos fatos. Diferente de outros animais, o gênero humano é capaz de criar uma ordem de existência que não é simplesmente natural - física, biológica. Essa ordem é a ordem simbólica.(CHAUI, 2000).

Desse modo, identificamos, na cultura, esse "território" de invenção da ordem simbólica, que nela e por ela os humanos imprimem significações à realidade. A linguagem serve como única e fantástica "ponte" entre corpo e o universo da cultura.

A cultura refere-se aos modos de vida dos membros de uma sociedade, ou de grupos pertencentes a essa sociedade; inclui o modo como se vestem, as suas formas de casamento e de família, os seus padrões de trabalho, cerimônias religiosas e atividades de lazer.[...] aspectos das sociedades humanas que são aprendidos e não herdados. Esses elementos da cultura são partilhados pelos membros da sociedade e tornam possível a cooperação e a comunicação.[...] A cultura de uma sociedade engloba tanto os aspectos intangíveis – as crenças, as idéias e os valores que constituem o teor da cultura – como os aspectos tangíveis – os objetos, os símbolos ou a tecnologia que representam esse conteúdo (GIDDENS, 2001,p.22).

Cultura diz respeito à humanidade como um todo e, ao mesmo tempo, a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Refere-se principalmente à dimensão de conhecimento de uma sociedade. Engloba aspectos da vida social, é produto coletivo, resultado de uma construção histórica extremamente complexa.

São hábitos alimentares, leis, organização familiar e instituições, relação com o sagrado, modos de expressão dos sentimentos e emoções, da arte.

As culturas são complexas e inumeráveis. Contudo todas têm, pelo menos, uma dança como tesouro e herança, como expressão autêntica e original de sua cultura. Cada

dança portanto, é parte da identidade cultural que reflete símbolos do processo cultural daquele corpo.

1.2. Um convite para entender a Dança na história

A Dança pode ser observada como fenômeno cultural do gênero humano "dança-se há mais de 10 mil anos e, historicamente, não se conhece um só povo que não dançasse, por mais primitivo que fosse" (MISSENO, 1986, p.11).

Se fizermos recuar a história às origens da dança, vamos encontrar em tempos imemoriais, nas mais diferentes civilizações, um grande número de gestos, passos e movimentos corporais com ritmo musical expresso através da capacidade humana de construir símbolos representativos, ou seja, a capacidade de se fazer presente em imagens, sons, movimentos, ritmos e figuras.

Desde os tempos remotos, a humanidade já tinha no seu cotidiano a expressão corporal através da dança, utilizando-a em suas manifestações sociais. Cada cultura transportou seu conteúdo às mais diferentes áreas como a Arte, a Música e a Pintura. A humanidade já tinha na expressão corporal, através da dança, uma forma de se comunicar.

[...] de início a dança é a imagem do jogo rítmico, fonte de todo o movimento do ser; em seguida, libera o homem ilimitado da sua ilusão de ser um indivíduo aprisionado nas fronteiras de sua pele: seu corpo e seu ser são o universo inteiro; finalmente, o "lugar" da dança, o centro do universo, está no coração de todos os homens (GARAUDY, 1980,p.16).

A dança surgiu no Período Paleolítico. Para mapeá-la é preciso que se volte no tempo, visto que os primeiros registros de movimentos do corpo – expressões corporais – datam de 14.000 anos atrás. Apesar dos muitos estudos de historiadores e historiadoras que se ocuparam com a época pré-histórica, de forma global, percebemos que a questão da corporeidade ficou em plano inferior.

Dançar configurou-se como uma das mais importantes manifestações da humanidade antes mesmo de os seres humanos aprenderem a cultivar a terra, quando ainda migravam em busca de um lugar para caçar, colher e pescar. Através das figuras desenhadas nas cavernas, representações de animais e caçadas, nos servem de documentos iconográficos sobre essa era. Estes desenhos representam movimento e foram encontrados nas regiões mais variadas, como a Europa e a África do Sul.

O homem pré-histórico, da era Paleolítica, era predador. A sua subsistência era mantida através de caça, pesca e coleta. O homem era lançado ao destino, e os animais

objetos de sua caça condicionavam a sua sobrevivência fornecendo-lhe alimento, pele para fabricação de vestimentas e os chifres para a manufatura de instrumentos/ferramentas. O homem Paleolítico vivia em função dos animais e, portanto, a sua *Dança* se referia a eles. Supõem-se através dos registros, ainda em número pouco significativo, que sua *Dança* era um ato ritualístico. Figuras encontradas nas paredes de cavernas e grutas, que datam de até 1000 anos, podem representar ancestrais de dançarinos. Um exemplo disso é a figura encontrada na parede da gruta Gabillou na Dordonha, perto de Mussidan, na França.

A silhueta gravada de um personagem visto de perfil, de cerca de trinta centímetros de altura. A cabeça e o corpo estão cobertos por pele de bisão. As pernas, sem qualquer dúvida humanas, indicam uma espécie de salto no lugar. O ângulo do torso com as pernas é de vinte e cinco a trinta graus (BOURCIER, 1987, p. 340).

Essas figuras comprovam que a humanidade tem um fundo cultural comum. Como tudo que era desenhado tinha caráter sagrado, presume-se que esta era uma dança sagrada. O giro, mesmo nesses seres humanos pré-históricos, provocava sensação de vertigem e uma espécie de desapossamento de si mesmo, o que nos leva a acreditar que essa dança era uma forma de “entrar em contato com os espíritos ou qualquer entidade superior”.

Inúmeras outras figuras, em cavernas, objetos de uso diário e artesanais, além de documentos da época, nos mostram que a dança no período Paleolítico mostra -se como um ato ritual que coloca quem a executa em estado de transe. Animais, vestimentas especiais e máscaras também faziam parte do ritual. Essa era uma dança participativa: o ser humano participava dos rituais. “A dança não é apenas expressão e celebração da comunidade orgânica entre homem e natureza. É também realização da comunidade viva dos homens”(GARAUDY, 1980, p. 17)

Note-se que a dança possuía o sentido de *sagrado*, ou seja, de *consagração*: ato ou efeito de consagrar algo através de uma cerimônia, de um ato cerimonial de sagração. Logo, a *Dança* leva e eleva os homens a um plano superior a si mesmos. Através de giros em torno de si entram em êxtase e acreditam se comunicar com os espíritos.

No período Neolítico o gênero humano aprende a cultivar e se organizar em grupos e até em cidades, cada qual com sua divindade protetora e cada grupo com seu próprio ritual, com a sua dança. Surge um esboço de classe sacerdotal, que vai

“supervisionar” os rituais de dança, não os deixando ao acaso das inspirações individuais.

Dessa forma, a dança deixa de ser participativa para se tornar representativa: os seres humanos deixam de entrar em contato com os espíritos para começar a representar os mitos e os deuses.

Mais tarde, com os movimentos migratórios – que se tornam significativos a partir do Século V a.C. – o uso dos metais e a cultura vinda de outros povos, o gênero humano modifica seus costumes e parte em busca de um pensamento racional. Com isso, a dança, antes de caráter ritual, de participação, passa a culto de relação e, sem colocar o dançarino em transe, passa de ritual a cerimonial. Esta característica fica bastante evidente quando nos reportamos à Grécia Arcaica, berço do pensamento filosófico e da civilização Ocidental.

A dança representativa utilizava máscaras, e, ao contrário de sua antecessora, é feita em grupo. A máscara, por sua vez, permanecerá como elemento da dança, até meados do século XVIII quando então é substituída pela maquiagem. Contudo, em muitos lugares, como no Oriente Médio por exemplo, ainda hoje se usam máscaras e maquiagem em danças rituais.

Entretanto, dentre civilizações antigas se destaca - o povo hebreu - que foram o único povo a não transformar sua dança em arte, pois eram proibidos por sua religião de representarem seres vivos. Suas danças eram espontâneas nas multidões, principalmente em rodas e fileiras.

O principal documento que descreve a dança hebraica é a Bíblia, onde se encontram várias citações, “As jovens de Siló dançam em roda nos vinhedos, sem dúvida durante a Festa dos Tabernáculos, quando os homens de Benjamin vêm raptá-las” (Juízes 21, 19-23). Uma dança importante, que deve ser estudada mais detalhadamente, é a famosa dança de Davi diante da arca do Senhor, ao voltar de Jerusalém (II Samuel 6, 14-16). Essa dança se caracteriza por giros e saltos, geralmente são danças de roda e/ou em filas, e seus participantes se encontram, na maioria das vezes, de mãos dadas. Lembrando-nos a dança pré-histórica.

Na Grécia Antiga a dança esteve presente em quase todos os setores da vida social: na religião, na educação, nas datas de comemorações, nos ritos agrários, nos estudos filosóficos e na vida cotidiana. As danças religiosas eram as mais diversas possíveis: cada deus tinha seu próprio rito, e cada rito ainda tinha variações regionais.

Os rituais mais conhecidos atualmente são os Dionisíacos, ou seja, do deus Dionísio, o deus do despertar primaveril da vegetação, da fertilidade e da fecundidade, do entusiasmo e da embriaguez, do transe, do irracional. Suas danças sofreram enormes modificações com o tempo: de cerimônia litúrgica com data fixa no calendário, tornou-se cerimônia civil, depois ato teatral, para finalmente ser conhecida como dança de diversão.

De dança sagrada, passou a ser dança profana, seguindo assim um movimento (sagrado-profano) encontrado em muitos aspectos das culturas antigas. Um exemplo da dança Dionisíaca era um cortejo, onde Dionísio era acompanhado por mênades (espécie de ninfa que representava uma amante insaciável) e sátiros, cujos movimentos eram de passos corridos ou escorregadios, braços escondidos em oposição, saltos com pernas esticadas ou flexionadas, torso, pescoço e cabeça jogados para trás num gesto típico que parecia triturar a nuca.

Ladeando mais um pouco a origem da dança na Grécia Arcaica ou antiga, pode-se afirmar, segundo as narrativas lendárias dos poetas, que a mesma nasceu em Creta. Consoante Homero, a dança foi ensinada aos mortais pelos deuses para que estes os honrassem e os alegrassem; foi em honra ao deus Dionísio que apareceram os primeiros grupos de dança, os Ditirambos, uma espécie de semideus representado por um ser meio homem meio animal, que durante o ritual evocava o deus cantando e dançando.

Os gregos consideravam a dança como dom dos imortais e como um meio de comunicação entre os homens e os deuses. Vários autores e filósofos clássicos consideram que as características dos deuses eram a ordem e o ritmo e que estas eram também características das danças em seu louvor. Logo, não havia celebração sem dança, pois este era o melhor meio de se agradar, honrar e alegrar um deus.

Na Grécia, a beleza do corpo e a perfeição dos movimentos norteavam os estilos, o primeiro filósofo a fazer referência sobre a dança em sua obra foi Platão, mas por um ponto de vista filosófico, ao afirmar a existência da dança de beleza e da dança de figura. A dança segundo o plano educacional elaborado por Platão, era muito importante para a formação dos jovens. Esta deveria ser precedida da música, pois desencadeava um processo emocional, fundamental na educação das crianças e dos jovens.

Da mesma forma, Sócrates, um dos grandes filósofos gregos, através de Platão, considerou a dança como a atividade que formava o cidadão por completo. A Dança daria proporções corretas ao corpo, seria fonte de boa saúde, além de ser ótima maneira

de reflexão estética e filosófica, o que a fez ganhar espaço na educação grega. O homem grego não separava o corpo do espírito e acreditava que o equilíbrio entre ambos lhe traria o conhecimento e a sabedoria.

Outros povos gregos, como os espartanos, utilizavam a dança para a educação dos guerreiros como forma de preparação para as lutas. Afirmavam que os melhores dançarinos se tornavam os melhores guerreiros.

A dança na cultura grega, seja como um ato sagrado ou como um rito, era manifestada em lugares definidos como os templos, e também em manifestações específicas em que os sacerdotes a praticavam para invocar o auxílio dos deuses ou para lhes agradecer.

Os deuses eram invocados pelas danças nas situações mais diversas como nascimentos, casamentos, mortes, guerras, colheitas e muitos outros. Essas danças eram em homenagem aos deuses e pouco a pouco foram adquirindo um conjunto de passos, gestos próprios para cada deus a ser invocado e cada situação – o que hoje denominamos *coreografia*. Mais tarde, com a introdução da busca do pensamento racional, o significado religioso da dança foi substituído pela *Dança de congregação, de sagração* que fazia parte do cotidiano, e geralmente se relacionavam com cultos florais, primaveris, e era praticada por jovens.

Um exemplo disto, é a Dança das Ergastinas, jovens que eram encarregadas de fiar a lã para oferecer a Atena. Carregavam enormes cestas com flores e com a lã para fiar. Entre as danças cotidianas podemos citar a de Banquete que era realizada por uma bailarina profissional (assim considerada por fazer uso de técnica) e tinha o acompanhamento de tocadores de *aulos* (espécie de flauta doce).

As Danças de Banquete eram provocantes e muitas vezes faziam uso de acrobacias. As bailarinas trajavam roupas especiais que deixassem à mostra partes pudicas do corpo. Algumas das técnicas da dança dos gregos sobrevivem até hoje, uma delas é a *meia ponta* ou *relevé* absorvido pelo balé de corte e mais tarde pela técnica clássica. Os gregos procuravam uma harmonia, uma simetria, um equilíbrio natural ao usarem a *meia ponta* ou o *relevé*.

Os registros e documentos sugerem também não haver movimentos livres, mas de gênero e mímica determinada e com um fim específico. Gestos miméticos, como os de mãos estendidas horizontalmente ao chão significavam tristeza, e alguns nomes de danças como *aletés*, (corrida) e danças que imitavam animais, como a *da dança da coruja* (glauco) também aparecem com frequência em documentos da época.

Podemos perceber que a Antigüidade foi uma era importantíssima, pois nessa época diversos povos se desenvolveram as civilizações de regadio - ou civilizações hidráulicas - (Egito, Mesopotâmia, China), os Persas (primeiros a constituir um grande império), os Hebreus (primeira civilização monoteísta), os Fenícios (senhores do mar e do comércio), além dos Celtas, Etruscos, Eslavos, dos povos germanos (visigodos, ostrogodos, anglos, saxões, etc) as civilizações clássicas (Grécia e Roma) tivemos também a a formação de Estados e territórios organizados com certo grau de nacionalidade e a organização das mais complexas cidades que encontramos na história.

Por meio destas, as manifestações culturais e artísticas das civilizações antigas puderam alongar e assimilar os conhecimentos da cultura artística, científica e filosófica através do contato com outros povos, devido a expansão econômica, territorial e política.

Esses conhecimentos/saberes culturais estão alicerçados numa filosofia antropocêntrica de sentido racionalista que inspirou as duas características fundamentais deste período: por um lado a dimensão humana e o interesse pela representação do homem e, por outro, a tendência para o idealismo traduzido na adoção de cânones ou regras fixas (análogas às leis da natureza) que definiam sistemas de proporções e de relações formais para todas as produções artísticas, desde a arquitetura à escultura.

Durante o período de transição que culminou com o início da Idade Média, havia dança entre os Etruscos e os Romanos. Entre os Etruscos só se tem referência sobre a dança através de representações, a maioria encontradas em túmulos, mostrando gestos específico de braços e pernas e gestos de quiromonia, ou seja, movimentos harmônicos entre gestos e discursos, ou seja, a mímica antiga. Percebe-se que esta recebeu forte influência dos gregos desde o Século VII a.C. Sabe-se que a Dança Etrusca era em tempo rápido, ritmada e acompanhada por *aulos e liras*.

Entre os Romanos, a dança parecia ter um sentido mais claro e específico. Do século VII ao Século VI a.C. na época dos Reis a cidade de Roma foi dominada pelos Etruscos, assim, as danças eram de origem agrária. Podemos destacar também as danças guerreiras (costume entre os Salinos) celebradas amplamente durante a primavera, e em honra a Marte, deus da guerra, ou seja, era uma dança sagrada.

Muito antes da dança apresentar-se no formato conhecido como palco & platéia, a dança geralmente manifestava-se na rua. Atores e dançarinos faziam seus espetáculos nas feiras, nos limites dos castelos. Durante a Idade Média, a dança não tinha caráter

profissional sendo vista apenas como atividade recreativa, embora muitos artistas que se apresentavam em feiras e praças tinham-na como meio de vida. As danças populares foram combatidas pela Igreja pelo seu conteúdo pagão.

Dessa forma, o teatro e a dança ficaram marginalizados. Os representantes destas artes, embora apreciados pelo povo e também pelos nobres, eram condenados pela Igreja. Manifestações de espontaneidade individual ou coletiva não combinavam com os cânones eclesiásticos. Foi no Concílio de Vanne no ano de 465 e no Concílio de Trento em 1562 que a dança foi proibida através dos documentos expedidos nesses concílios.

A dança não poderia ser vinculada às festas e as ocasiões religiosas. As manifestações de dança com caráter espiritual, consagradas pelo povo, foram proibidas. Na periferia dos acontecimentos e fora do olhar da igreja, as danças da população pobre para festejo da chegada da primavera e do fim da colheita, resistiam.

Do ponto de vista da Igreja Católica Apostólica Romana, o corpo adoecia de uma esquizofrenia "o corpo fora vítima do cristianismo pervertido pela dualidade platônica" (RECCO, 2004) e, portanto tudo ligado a ele e a suas expressões como a dança deveria ser castigado.

A cisão ocorria na divisão entre um corpo objeto da ação do demônio, fruto do pecado original e fonte da perversidade, ao passo que, a alma fora eleita elemento e via de acesso ao sagrado. Em função da dominação das "vontades do corpo", surgia na igreja, uma seqüência de métodos e manuais de flagelação.

Tais condenações às manifestações do corpo, chegaram a ser tão duras que o próprio São Tomás de Aquino, no Século XIII, chegou a interceder pelos dançarinos populares, marginalizados, bandos de funâmbulos, dançarinos, acrobatas, levavam uma vida miserável, de vilarejo em vilarejo, proibidos de tudo, discriminados, embora fossem apreciados pelo povo, que se divertia bastante com seus espetáculos.

As origens "religiosas" da dança foram esquecidas e a mesma passou a ter um cunho recreativo, colocada em plano inferior, e várias escolas de dança encerraram suas atividades. Durante a época do Império, a dança volta à cena triunfante, mas como jogos de circo e atribuída a cortesãs, mas sua indecência continuou sendo repudiada pela Igreja Católica.

Logo, a Idade Média, foi responsável por uma ruptura brutal na evolução da dança. Por não aceitar outras crenças, a Igreja Católica medieval proibiu esses tipos de dança e a modernidade continuou o processo evolutivo apenas da dança de cunho recreativo.

Essa dança, mesmo não sendo proibida, era mal vista pelas autoridades eclesíásticas, pois era dançada como uma manifestação da espontaneidade individual. Note-se, que a dança não foi integrada à liturgia católica, apesar de aparecer nas comemorações.

Ainda na Idade Média, na Índia e na China, a dança se apresentava de várias formas. Quando o objetivo era a adoração de divindades, os dançarinos usavam máscaras e trajes coloridos que acentuavam o poder de representação e de abstração. Ao mesmo tempo, executavam movimentos acompanhados por cantos e danças, sendo que os mesmos eram registrados como um esquema (método) para ser seguido pelas gerações. Estes povos dançavam durante o ano novo lunar, por ocasião das colheitas e para louvar os deuses. Mais tarde, incluíram a estas danças acrobacias e mágicas representando as suas crenças e costumes.

Assim, nos afastamos da dança como ato sagrado com intuito de cultuar os deuses e entendemos a sentença de anátema lançada pela Igreja que será sentida durante quase toda a Idade Média.

O ser humano, alimentado pelo desejo de conhecimento e de conquista, sempre procurou chegar onde seus pés não estavam, ver o que seus olhos não viam, estar em espaços para onde sua imaginação conduzia. Por essa razão foram realizadas duas grandes conquistas: a conquista dos mares (séculos XV e XVI) e a conquista do espaço (século XX). Na época do humanismo houve fatos importantes, anunciando a chegada de uma nova postura do homem frente à realidade.

No século XVI, início da Idade Moderna presenciamos a configuração de uma sociedade política, econômica, social e culturalmente modificada, todas estas transformações influenciou no homem da época. O modo de pensar e as formas estéticas dos gregos e dos romanos como modelos a serem seguidos são retomadas pelos artistas e cientistas.

Tendo em vista as necessidades do homem do início da Idade Moderna que busca os interesses terrenos, o individualismo, à glorificação do homem natural em oposição ao divino e ao extraterreno. Acontece à supervalorização-antropocentrismo, em contraste com a supervalorização de Deus, característica do teocentrismo medieval.

Neste período o importante era a capacidade de usar a razão para descobrir e conhecer o próprio homem e um mundo cheio de desafios e interrogações. Na literatura tal atitude é manifestada à medida que se prende à rigidez formal dos modelos clássicos

e passa a produzir poemas líricos que abordam os sentimentos na sua forma mais universal possível.

A iniciante modernidade, nada mais é do que a ruptura histórica que justifica a separação de duas épocas. A ruptura que traz consigo a Idade Moderna é marcada pelo divórcio entre razão e fé. A entusiasta revalidação da herança greco-romana pelo Renascimento alterou a relação do homem com Deus, com a natureza e com a cultura.

A Idade Moderna se destaca por ter sido um período de transição por excelência e, como uma época de "revolução social" cuja base consiste na "substituição do modo de produção feudal pelo modo de produção capitalista". O modelo ideológico – cultural introuduzirá a laicização e emancipação de mentalidades, ligando o homem á história, á liberdade, o progresso segundo os ditames da racionalização. A educação também é regida pelos princípios iluministas buscando formar “um indivíduo mundanizado, nutrido de fé laica e aberto para o cálculo racional da ação e suas conseqüências” (CAMBI, 1999, p. 198).

O Renascimento se associa ao humanismo constituindo-se um movimento cultural considerado como marco inicial da Idade Moderna. Podem ser apontados como valores e ideais defendidos pelo Renascimento o Antropocentrismo, o Hedonismo, o Racionalismo, o Otimismo e o Individualismo, bem como um tratamento leigo dado a obras religiosas, uma valorização do abstrato, expresso pelo matemático, além também de algumas noções artísticas como proporção e profundidade, e, finalmente, a introdução de novas técnicas artísticas.

O Renascimento foi um período de alteração na visão e concepção de mundo, configurando-se como uma nova perspectiva do futuro. As cidades se desenvolveram, a expansão das navegações marítimas ampliava o mundo imaginário europeu, substituindo o trabalho escravo pelo assalariado enfim, uma série de mudanças que modificaram as relações do corpo com o meio.

Enfatiza-se a individualidade dentro de uma coletividade. Uma série de pensadores italianos viam o ser humano através do prisma Humanista. A próspera classe burguesa apreciava a dança em espetáculos e festas executadas em salões, é neste contexto que a dança, totalmente extinta em séculos anteriores, reaparece com força nos cenários cortesãos e palacianos.

A dança então se dividiu em: danças populares, danças da corte ou balletos. Desde então, a dança social foi se transformando e, aos poucos, se tornou acessível às camadas menos privilegiadas da sociedade, as quais já desenvolviam outro tipo de

dança: as danças populares. Essas alterações de comportamento foram se unindo às danças sociais, dando origem, assim, a uma nova vertente da música que, dançada por casais, mais tarde foi denominada de Dança de Salão.

1.3. DANÇANDO NO MUNDO DO FOLCLORE

O termo *folk-lore*, *Folk* quer dizer povo, nação família; *Lore* significa instrução, conhecimento, saber, portanto, *Folk-lore* ou *Folclore* quer dizer a ciência ou sabedoria popular. Este termo foi criado pelo antiquário inglês, William John Thoms, representa uma expressão cultura oriunda das lendas e tradições literárias populares, ou seja, a sabedoria do povo.

No Brasil, cada uma das etnias possui sua dança circular, dança feita em forma de roda, linha ou espiral, os povos indígenas e os africanos que as trouxeram de sua terra as preservaram numa tradição passada “de pai e mãe para filho e filha”. Ainda os descendentes de alemães, italianos, espanhóis, portugueses, dentre outros, conservaram suas danças em encontros folclóricos e, pelo menos uma vez ao ano, as escolas apresentam a “Quadrilha”, dança tradicional de nossas festas juninas. A maioria dessas danças encontradas são de natureza alegre e vibrante, denominadas “solares” e as de natureza introspectivas, “lunares”.

Essas formas geométricas, em especial o círculo, são utilizadas em todas as partes do mundo, como dança sagrada ou como dança folclórica. Logo, podemos dizer que a ‘dança folclórica’ como conceito foi ‘ressignificada’, tendo sofrido não só a adaptação social e cultural da ‘passagem’ de um contexto a outro, mas a ‘ampliação’ de seu significado ao incorporar novos elementos a sua prática, oriundos dos ritos de auto-conhecimento, trazidos pelas danças sagradas.

As danças folclóricas existem em quase todos os países do mundo e são capazes de traduzir a fisionomia típica de certa época ou sociedade. Muitas delas são ligadas a manifestações de cunho religioso; outras evocam fatos épicos, acontecimentos dignos de serem periodicamente rememorados como exemplos de coesão social; outras servem de atos propiciatórios, ou a tarefas de trabalho coletivo, ensinando a alegria da cooperação. De qualquer maneira, apresentam incomparável valor folclórico, visto que conjugam os mais diversos aspectos da vida cotidiana, associando a música ao gesto, à

cor, ao ritmo, ao sentido lúdico e utilitário e aos atributos da resistência física em manifestações de saúde, alegria e vigor.

Os registros de caráter etnográficos e/ou folclóricos feitos entre o século XIX e no início do século seguinte, que de uma forma ou de outra, tornam evidente as trocas culturais através de registros históricos da História Oral, a memória mais antiga a respeito dos vários contatos travados entre as diferentes categorias sociais. Demonstram que o Folclore representa uma importante fonte porque, protegido por sua aparente insignificância social, consegue manter traços culturais que, de alguma forma, tiveram relevância para a população deste ou daquele lugar. Caso contrário, não os teriam incorporado ao seu corpo cultural.

Mesmo quando uma determinada performance social sofre inúmeras transformações e readaptações, há a manutenção de um núcleo básico de categorias que permanece no decorrer do tempo. Além do que, a utilização de dados provenientes de folcloristas permite que se busquem os registros mais antigos sobre as manifestações que estão sendo apresentadas, alargando assim, o corpo de documentos possíveis para a análise do fato.

A dança coletiva com características culturais africanas ou indígenas foi durante muito tempo vista como folclórica e executada apenas em determinados momentos e normalmente, para turistas. Entretanto, nem sempre foi assim. A dança estava – no período Colonial - presente em vários momentos sociais e em diferentes categorias ou procedências étnicas.

Um exemplo disto, pode ser percebido por ocasião das comemorações em honra do casamento de D. Maria I com D. Pedro, em junho de 1760. Ocorreram na Bahia e no Rio de Janeiro, várias festas e execuções de diversas danças, sendo a maioria bailada por africanos ou seus descendentes.

No Nordeste desde a expulsão dos holandeses e o início da concorrência do açúcar antilhano, começou um processo de decadência econômica que já era anunciada décadas antes. Esta decadência propiciou não só a ruína de alguns senhores de engenho, mas também a de uma série de pessoas que viviam ao redor do grande núcleo econômico baseado no açúcar.

A população como um todo sentiu estes efeitos, mas com certeza eles foram percebidos com maior intensidade, nas vilas e cidades que passaram a receber grandes contingentes de pessoas sem trabalho nos engenhos. Se o século XVII pode ser considerado como o apogeu do Nordeste, os séculos seguintes irão encontrá-lo em uma

crise generalizada. Piorando esta crise, havia o eminente fim do tráfico negreiro e o conseqüente encarecimento do povo escravo. O tráfico interprovincial minimizou um pouco o impacto nas fortunas da região, mas não resolveu de maneira alguma a miséria em que vivia a maior parte da população.

Desta maneira, a sociedade que dançava os folguedos era composta de pessoas pobres e na maioria das vezes, sem trabalhos fixos, além é claro, dos escravos. Neste momento temos uma hierarquia definida: os desclassificados e os escravos como participantes de um lado, e como assistentes, os possuidores, os senhores de engenho e seus agregados, além dos que viviam nas cidades.

Esta hierarquia vai ficar clara também nos diferentes momentos da dança. Na noite anterior à dança propriamente dita, os que representam o povo negro dançavam, cantavam, bebiam e comiam a comida dadas pelos que possuem boas condições de vida do local.

Portanto, é de se supor que as diferenças entre as pessoas eram representavam na dança em posições antagônicas. Tratava-se de uma forma encontrada pela população carente de receber auxílios dos que tudo possuíam. Por outro lado, para a elite também era interessante à manutenção deste jogo. De um lado, mostrava que o quilombo era passível de destruição, mas demonstrava também que esta destruição não seria feita pelos senhores e sim pelos índios. Isto de certa forma poderia minimizar o confronto entre escravos e senhores.

A brincadeira também servia para atenuar a miséria em que viviam estas pessoas e, portanto, diminuir os perigos contra as elites locais. Pode-se imaginar também que este dinheiro poderia ser usado por parte dos escravos reais para comparem suas alforrias através das irmandades.

Todas estas danças apresentadas fazem parte de autos específicos de cada uma das regiões e trazem em si, elementos que se relacionam com a história local. Há nelas alguns pontos em comum e que se repetem, ainda que em momentos diferentes durante as danças. Os principais são os recolhimentos de alimentos para fazer uma refeição coletiva para todos os brincantes e a circulação de dinheiro entre os que dançam e os que assistem.

As duas características podem ser associadas às condições econômicas destes lugarejos e das populações que executam as danças. Elas, na realidade, seriam uma forma de fazer com que em um momento de festa, a população mais carente, que é a

que efetivamente dança, receba doações do grupo melhor posicionado naquela sociedade, que se comporta apenas enquanto assistente.

Quanto ao fato dos participantes das danças não terem deixado registrados seus conhecimentos sobre o passado escravista que claramente está presente nas danças podemos inferir que possivelmente eles estivessem naquele momento (décadas de 40 e 50) descartando este passado percebido pelas populações como algo triste e desonroso.

A escravidão não era um elemento positivo que devesse ser associado as suas histórias de vida. Tratava-se na realidade, de uma tentativa de manter afastado da comunidade o fantasma da escravização e de tudo de ruim que ela representou para aquelas pessoas. Estas danças serviam durante o período escravista como uma válvula de escape para os conflitos sociais no interior das comunidades e também como um ensinamento para os negros escravos: qualquer tentativa de fuga e formação de quilombos seria destruída pela população senhorial auxiliada pelos índios.

No momento em que os folcloristas tiveram contatos com estas danças e ainda hoje, estas possuem dentre outras funções, a de manter a comunidade organizada e preservando sua cultura. O que percebe-se claramente, é que estas danças, assim como outras manifestações culturais tidas como folclóricas, precisam ser estudadas com maior profundidade a fim de preencher várias lacunas que temos sobre as interações havidas entre os diferentes segmentos sociais que formaram a população brasileira.

Logo, no Nordeste, devido às contribuições da cultura portuguesa, indígena e negra, formou-se um imenso conjunto de danças com as mais variadas tendências e características. Dentre elas, interessa-nos particularmente, as que envolvem, de uma forma ou de outra, grupos folclóricos, tais como o xaxado, xote, baião. O objetivo maior é entender como que as interações entre ritmos foram absorvidas e recriadas pelo folclore brasileiro, aqui representado pela dança, e executadas em épocas de festas religiosas nas cidades.

Hoje em dia, em praticamente todo o território nacional existem danças folclóricas que retratam momentos de intercâmbio cultural entre as várias etnias e isto, de uma maneira ou de outra, ficou gravado na memória social das localidades, ainda que elas não tenham consciência do fato histórico que estão representando. Entretanto, o aspecto histórico/antropológico é bastante presente nestas manifestações.

A dança, pode-se dizer, é um fato folclórico completo, sendo uma manifestação espontânea de uma coletividade, aceita pela sociedade onde subsiste. Tem como cenário normal às ruas, largos, feiras, praças públicas e possui estruturação própria através da

reunião de seus participantes e ensaios periódicos. As danças brasileiras, não só pela quantidade e variação, como pela sua frequência, são as expressões mais fiéis de nosso espírito musical.

As danças folclóricas só fazem sentido, se forem associadas a um tempo remoto, como: o tempo da escravidão, das fugas dos escravos e da formação de quilombos e do avanço sistemático e oficial da sociedade sobre áreas pertencentes aos indígenas, e pela entre classes sociais. Imagino que podemos buscar algumas possíveis respostas na situação econômica das regiões que apresentavam e continuam apresentando esta dança ou outra do gênero.

As danças folclóricas podem ser classificadas **coreograficamente**, conforme o número de participantes, em: *solistas*, quanto existe um só dançador, como no frevo; *de par enlaçado*, como a valsa; *de par solto*, como a chimarrita, podendo haver aquelas em que o par se enlaça e se separa conforme as marcações, ex.: ciranda, quadrilha. Algumas danças, como as primitivas, são *de roda*, pois nelas os participantes fazem roda, ficando o dançador ou o par no centro, como no caso do samba de roda ou batuque. Existem ainda as que, sendo *de par*, os pares giram em roda, no sentido contrário ao dos ponteiros do relógio, como o jongo.

1.4. O XAXADO E LAMPIÃO UM RÁPIDO FALAR...

A dança popular nordestina Xaxado, representa a onomatopéia do rumor “xa-xa-xa” oriunda do som que faziam o arrastar das sandálias dos cangaceiros sobre o solo durante as comemorações celebradas nos momentos de glória do grupo de "Lampião". Era dançada somente por homens, razão pela qual nunca se tornou uma dança de salão. A princípio a melodia era apenas cantada e o tempo forte era marcado pela batida do rifle no chão, as letras eram e continuam satíricas. O grande divulgador do xaxado foi Luís Gonzaga, conhecido como o Rei do Baião, por esta razão, o xaxado não possui música própria, geralmente é dançada nos ritmos do baião e do xote.

A dança do Xaxado, que escolhemos trabalhar neste projeto foi selecionada segundo o critério de ser popular, dramática e conter elementos históricos em sua estrutura. Assim, ela faz parte das manifestações culturais típicas de determinadas regiões do Nordeste, buscando recriar, à sua maneira, os contatos travados entre

cangaceiros e coronéis encenando as disputas territoriais, conflitos étnicos, visões sobre a moral, religião e a sujeição de um grupo sobre o outro.

Lampião tornou-se a figura mais conhecida do cangaço, fenômeno sociocultural ocorrido no Brasil em meados do século XIX ao início do século XX, em parte devido as suas proezas contra a polícia e poderosos locais, a despeito de ter seguidamente estabelecido diversas alianças com esses. Tornaram-se míticas as estratégias que seu bando utilizou durante o período de duração do seu domínio no sertão. Trabalhava com artesanato de couro e conduzia tropas de burros para comercializar na região da caatinga, lugar muito quente, com poucas chuvas e vegetação rala e espinhosa, no alto sertão de Pernambuco (chamam-se Sertão as regiões interiores e distantes do litoral, onde reinava a lei dos mais fortes, os ricos proprietários de terras, que detinham o poder econômico, político e policial).

Batizado com o nome de Virgulino Ferreira da Silva, nasceu a sete de julho de 1897, em Vila Bela, (hoje Serra Talhada), Estado de Pernambuco, falecendo em 1938, juntamente com sua companheira Maria Bonita e os membros de seu bando, em Angicos, Sergipe, assassinado por policiais de Alagoas. O apelido de Lampião veio de uma expressão que costumava repetir, gabando-se de que, ao lutar contra seus inimigos, sua espingarda não deixava de ter clarão “tal qual um lampião”.

Em 1915, acusou um empregado do vizinho José Saturnino de roubar bodes de sua propriedade. Começou, então, uma rivalidade entre as duas famílias.

Quatro anos depois, Virgulino e dois irmãos se tornaram o que os dominantes chamavam de bandidos. Os irmãos Ferreira passaram a ser perseguidos pela polícia e fugiram da fazenda. A mãe de Virgulino morreu durante a fuga e, em seguida, num tiroteio, os policiais mataram seu pai. O jovem Virgulino jurou vingança.

Lampião formou o seu bando a princípio com dois irmãos, primos e amigos, cujos integrantes variavam entre 30 e 100 membros, e passou a atacar fazendas e pequenas cidades em cinco estados do Brasil, quase sempre a pé e às vezes montados a cavalo durante 20 anos, de 1918 a 1938.

Comparado a Robin Hood, Lampião roubava comerciantes e fazendeiros, sempre distribuindo a maior parte do dinheiro com as pessoas mais pobres. No entanto, seus chamados atos de crueldade lhe valeram a alcunha de "Rei do Cangaço".

Conta à história que para matar os inimigos, enfiava longos punhais entre a clavícula e o pescoço. Seu bando foi acusado de seqüestrar crianças, botar fogo nas fazendas, exterminar rebanhos de gado, de estupro coletivo, de tortura, sendo acusado

de marcar o rosto de mulheres com ferro quente. Dizem que antes de fuzilar um de seus próprios homens, obrigou-o a comer um quilo de sal. Assassinou um prisioneiro na frente da mulher, que implorava perdão. Na versão dos poderosos da época Lampião arrancou olhos, cortou orelhas e línguas, sem a menor piedade. Perseguido, viu três de seus irmãos morrerem em combate e foi ferido seis vezes.

"Olê mulher rendeira, Olê mulher rendá, Tu me ensina a fazer renda, Que eu te ensino a namorar"

Quando soavam esses versos no sertão nordestino, nos anos 20 e 30, da Bahia até o Ceará, toda a gente sertaneja já sabia que podia ser prenúncio de muito sangue.

Grande estrategista militar, Lampião sempre saía vencedor nas lutas com a polícia, pois atacava sempre de surpresa e fugia para esconderijos no meio da caatinga, onde acampavam por vários dias até o próximo ataque.

Em 1929, conheceu Maria Déa, a Maria Bonita, a linda mulher de um sapateiro chamado José Neném. Ela tinha 19 anos e se disse apaixonada pelo cangaceiro há muito tempo. Pediu para acompanhá-lo. Lampião concordou. Ela enrolou seu colchão e acenou um adeus para o incrédulo marido, e ele levou sete tiros e perdeu o olho direito.

O governo baiano ofereceu 50 contos de réis pela captura de Lampião em 1930. Era dinheiro suficiente para comprar seis carros de luxo.

Lampião morreu no dia 28 de julho de 1938, na Fazenda Angico, em Sergipe. Os trinta homens e cinco mulheres estavam começando a se levantar, quando foi vítima de uma emboscada de uma tropa de 48 policiais de Alagoas, comandada pelo tenente João Bezerra. O combate durou somente 10 minutos. Os policiais tinham a vantagem de quatro metralhadoras Hotkiss. Lampião, Maria Bonita e nove cangaceiros foram mortos e tiveram suas cabeças cortadas. Maria foi degolada viva. Os outros conseguiram escapar.

O cangaço terminou em 1940, com a morte de Corisco, o "Diabo Loiro", o último sobrevivente do grupo comandando por Lampião.

Seu ingresso no cangaço ocorreu quando tinha apenas 17 anos, tomando parte no bando de Sinhô Pereira. O motivo de sua entrada no banditismo é controverso: para alguns, deveu-se ao desejo de vingar o pai, assassinado por chefes políticos que desejavam as terras da família; para outros, Lampião já era membro de tropas de cangaceiros quando seu pai foi assassinado.

Em nossa pesquisa abordamos a história do Rei do Cangaço através da dança do xaxado, apoiada no conto infantil A Cinderela, de modo que fazemos um contraponto ao conto infantil ao apresentarmos a comunidade escolar o Conto do Cinderelo.

O conto do Cinderelo retrata a história de um menino que deseja dançar e o faz, no Teatro Municipal, onde apresenta através da dança a história de amor do Valente-Lampião por Maria Bonita.

1.5. O elo historiográfico entre Ballet e os contos de fadas

Na realidade o *ballet* sempre esteve associado aos contos de fadas. Essa associação começou a tomar forma com a identificação do *ballet* romântico com o sobrenatural, o irreal, e a instituição do ideal etéreo da bailarina, Canton ainda nos complementa assim:

Esse ideal é encarnado com perfeição pela graça transparente de Marie Taglioni em *La sylphide* (1823) e atinge seu ápice com combinação de encanto feminino e ousadia física de Carlotta Grisi em *Giselle* (1841) (CANTON, 1994, p. 12).

Esta origem aristocrática do ballet marcou-a como uma arte das elites apresentando elementos típicos da burguesia, tais como roupas pomposas, ornamentos de cabeça e calçados em pés que dançavam utilizando saltitos e andar calculados.

No entanto, o Ballet, a chamada dança dos nobres executadas aos pares, ou por jovens meninas em espetáculos exóticos, atinge o auge de sua popularidade através do Ballet Masculino protagonizado pelo rei Luiz XIV (1643- 1715). O "Grande Monarca", "O Rei Sol". Luiz XIV, rei com 5 anos de idade, que amava a dança, parando de dançar apenas na velhice. Este se tornou um grande bailarino e com 12 anos dançou, pela primeira vez, no ballet da corte.

A partir daí tomou parte em vários outros ballets aparecendo como um deus ou alguma outra figura poderosa. Seu título "REI SOL", vem do triunfante espetáculo de balé, que durou mais de 12 horas. A dança tinha também um significado filosófico durante a Renascença. Muitas pessoas acreditavam que a harmonia de movimentos da dança refletia harmonia no governo, na natureza e no universo.

Por iniciativa do próprio rei, em 1661 foi fundada, a Academia Real de Ballet. Oito anos mais tarde, transformara-se em Escola Nacional de Ballet, hoje a atual Balé da Opera de Paris. Na academia fundada pelo rei Sol, os bailarinos trabalhavam o corpo utilizando o fundamento do en-dehors (ponta dos pés voltados para fora).

A Academia Real de Música e Dança, a partir de 1669, passou a produzir discípulos que formaram os primeiros corpos de baile profissionais.¹² A dança deixara de ser passatempo da corte.

Da Academia Real de Ballet surge, em 1713, o Ópera de Paris que abre as portas para súditos pobres. Meninos e meninas entre 9 e 13 anos, recebiam gratuitamente a profissão. Surge a primeira oportunidade de formação profissional oficial para o sexo feminino na Paris do Século XVIII. Nessa altura, o balé torna-se conhecido por toda a elite europeia.

O *ballet* clássico desde seu início, nos séculos XVI e XVII se tornou um artefato cultural aristocrático. Foi adotado pela burguesia de novos ricos, principalmente após a Revolução Francesa de 1789, o acontecimento político e social mais espetacular e significativo da história contemporânea. Este representou o maior levante de massas até então conhecido que fez por encerrar a sociedade feudal, abrindo caminho para a modernidade. Influenciados pelo iluminismo. Após esse período Napoleão Bonaparte, adotou a dança como expressão artística favorita e financiava produções grandiosas, “onde motivos coreográficos ligados à antiguidade heróica eram usados para legitimar seu poder político”(CANTON, 1994, p. 114).

Através dos séculos, os contos de fadas se tornaram não apenas exemplares modelos de histórias literárias, indispensáveis na educação infantil, mas também temas compatíveis para os motivos coreográficos de balés clássicos.

De modo similar ao ocorrido com textos orais para literários, a transposição de textos literários para peças de dança também foi influenciada pelas condições sócio-histórica e estéticas. Esses balés são especialmente associados à Rússia czarista do final do século XIX, onde o mestre de ballet francês Marius Petipa começou a criar peças monumentais para a aristocracia (CANTON, 1994, p. 12).

Em meados do século XIX o *ballet* começou a se voltar cada vez mais para o formalismo da arte da dança, tais como o virtuosismo técnico de bailarinos e a concepção das linhas e formas dos corpos de bailes⁷¹. Durante aquele período, ainda havia grande popularidade dos temas sobrenaturais, mas foram os heróis e heroínas dos contos de fadas que se transformaram em protagonistas típicos do *ballet*, substituindo a antiga tendência de silfos imateriais e ninfas mortas.

Os contos de fadas proporcionavam libretos bem conhecidos, permitindo que os coreógrafos se concentrassem nos aspectos formais, espetaculares da dança. Os elementos de fantasia das histórias, com suas súbitas mudanças no

curso narrativo, eram perfeitamente transpostos em passos, saltos e giros virtuosísticos extraído do vocabulário do balé (CANTON, 1994, p. 13).

O clássico conto de fadas escrito por Charles Perrault tem sido coreografado desde 1815. A sua primeira versão foi feita em São Petersburgo com criação de Francisco Decombe, em 1822, e representada na Opera de Paris em 1923. Em Viena, a primeira apresentação foi em 4 de outubro de 1908 no Hofoperntheater com coreografia de Hassreiter. Frederick Ashton, com sua versão no Saddle's Wells *Ballet*, no Royal Opera House de Covent Garden, Inglaterra, em 23 de dezembro de 1948, ficou sendo a primeira versão de um *ballet* a ser composto nos modelos do Século XIX.

A partir da década de 1950 surge um novo nome no cenário da dança francesa, este é Maurice Béjart, que mesmo militante da técnica do *ballet* usava-a de maneira original embasada em textos metafísicos, assim Béjart tornou-se o maior mestre da dança Moderna na Europa.

Estabelecido em Bruxelas, onde dirigia o seu Ballet du XX e Siècle, Béjart passou a elaborar uma nova forma de conceber a dança. Sua *Symphonie pour un homme Seul* (Sinfonia para um homem só) apresentada em 1955 no Théâtre de la Monnaie, elevou a dança a um nível ritualístico e transformou-a num arte muito popular (CANTON, 1994, p. 115).

Entretanto Béjart não passou a inovar e suas danças intelectualizadas passaram a depender cada vez mais da técnica virtuosística do *ballet* e ele passou a não desenvolver mais esse projeto de dança moderna francesa. Assim no começo da década de 60 a única forma de contato dos franceses com danças radicalmente experimentais era através de coreógrafos norte-americanos como Merce Cunningham.

Um movimento de repensar social trazido pela revolução de 1968 preparou o terreno para a forte ebulição da futura dança contemporânea, a *danse nouvelle*, que se solidificou em 1974, quando a dançarina moderna norte-americana fora escolhida coreógrafa principal da Ópera de Paris.

Essa *danse nouvelle* é uma elaboração da dança francesa que cria um novo tipo de narrativa onde o conteúdo emocional é a fonte da coreografia, “embora as encenações sejam cuidadosamente construídas através de gestos formalistas” (CANTON, 1994, p. 117). Essas preocupações podem ser resumidas como:

Uma crença de que os indivíduos não podem ser separados de seu contexto físico, narrativo e histórico. Todo material coreográfico é uma narração e, portanto veicula algum tipo de mensagem. Ao mesmo tempo todos os coreógrafos da *danse nouvelle* extraíram seus estilos narrativos distintos de uma variedade de antecedentes pessoais e tendências internacionais, sobretudo de escolas tão diferentes como a *danse académique* francesa, a dança abstrata pós-moderna americana, o Tanztheater alemão e o butô

japonês, além do teatro contemporâneo, especialmente o teatro do absurdo de Beckett e Ionesco” (CANTON, 1994, p. 119).

Assim, mesmo preocupando-se com o significado, suas narrativas nunca são lineares ou diretas, pois o movimento, mesmo quando derivado do *ballet*, não é o foco principal da história. Os dançarinos interagem com música, texto, cenários, luzes, figurinos, e inúmeros outros elementos que servem de instrumentos para ampliar a dimensão do campo de idéias da coreógrafa, seguindo a tendência da dança européia em geral “Dança é um drama narrativo contado por meio de elementos integrados dentro e fora do meio da dança” (CANTON, 1994, p. 121).

1.6. Os contos de fadas: limites e possibilidades

Os contos de fadas são histórias descendentes de tradições orais, uma variação do conto popular ou da fábula, pois partilha com estes a característica de terem uma curta narrativa, e ainda o herói ou heroína tem que enfrentar grandes obstáculos até triunfar contra o mal. Existe ainda uma dose de magia e encantamento que auxilia os protagonistas para conseguirem ter as suas vitórias.

Os contos de fadas são nada mais que escritos de histórias já existentes na tradição oral. Estão presentes em diversas culturas, em todos os continentes com estruturas e narrativas semelhantes aos contos que conhecemos hoje, e que são de origem européia, para citar um exemplo a história da Cinderela, tem um registro de narrativa muito semelhante registrada na China do século IX d.C.

A origem da própria literatura infantil se confunde com o registro escrito dos contos de fadas, pois estes já existiam na oralidade muito antes disso.

Ao contrário do que pensamos, são versões relativamente recentes que derivam de contos folclóricos de regiões específicas do planeta, transmitidos oralmente aos descendentes. No entanto, através dessas adaptações, os textos são revisados, reescritos e modificados segundo o espírito da época de seus autores “São trabalhos criados por autores específicos, projetados em contexto sócio-históricos e culturais articulares” (CANTON, 1994, p. 12).

A *Cinderela*, provavelmente, é o conto de fadas mais conhecido no mundo, e quando adaptado das traduções orais, foi revisado, reescrito e modificado segundo o espírito e a época de seus autores. Registram-se milhares de versões de *Cinderela*

encontradas na Itália, Escócia, Escandinávia, Alemanha, França, Egito, China, África e Américas.

O tema abordado é invariavelmente a história de uma garota maltratada pela madrasta. Como recebe um auxílio mágico, a garota obtém acesso a uma ocasião especial, luxuosa ou ritualística. Ela se esconde, depois volta à vida de pobreza e sofrimento e, ao correr de volta para casa, esquece um dos sapatos. O sapato é encontrado por um príncipe que ficara encantado com sua misteriosa presença. Depois de experimentá-lo em todas as mulheres possíveis, ele a descobre e se casa com ela.

À medida que esses contos foram se popularizado tornaram não apenas modelos para histórias literárias, mas temas ideais para *ballets* clássicos, principalmente por constituir uma temática sobrenatural, onde a heroína do conto de fada se transforma na grande protagonista do espetáculo. Os elementos da fantasia são transpostos para o palco em passos, saltos e giros virtuosísticos extraídos do vocabulário do ballet clássico, desde 1815.

Em meados do século XX aparece uma nova tendência no mundo da dança onde existe necessidade de ampliação de horizontes e experimentação de novas concepções. Então a *Cinderela* passou a extrapolar os limites dos padrões estéticos institucionalizados do *ballet*, aparecendo nas produções da dança contemporânea, onde uma história já consagrada foi reinterpretada e adaptada novamente para os palcos.

Por essas razões é que os contos devem ser encarados não só como um resultado de criação pessoal, como também um documento sócio-histórico. Até o século XVI os contos de fadas não foram escritos para crianças, muito menos para transmitir ensinamentos morais.

Em sua forma original, os textos traziam doses fortes de adultério, incesto, canibalismo e mortes hediondas “ Originalmente concebidos como entretenimento para adultos, os contos de fadas eram contados em reuniões sociais, nas salas de fiar, nos campos e em outros ambientes onde os adultos se reuniam – não nas creches (CASHDAN, 2000, p.20). Ainda segundo Cashdan:

Alguns folcloristas acreditam que os contos de fadas transmite “lições” sobre comportamento correto e, assim, ensinam aos jovens como ter sucesso na vida, por meio de conselhos. [...]A crença de que os contos de fada contêm lições pode ser, em parte, creditada a Charles Perrault, cujas histórias vem acompanhadas de divertidas 'morais', muitas das quais inclusive rimadas (CASHDAN, 2000, p. 23).

As versões infantis de contos de fadas hoje consideradas clássicas, devidamente expurgadas e suavizadas, teriam nascido quase por acaso na França no século XVII, na corte de Luís XIV, pelas mãos de Charles Perrault²². Foi ele que, em 1697, publicou *Histoires ou contes du temps passe* ou *Histoires de ma mère l'Oye* (Histórias da Mamã Gansa), seguido, em 1715 por *Peau d'âne* (Pele de asno).

Perrault ouvia as histórias de contadores populares, e então as adaptava ao gosto da corte francesa, acrescentando ricos detalhes descritivos, bem como diminuindo os trechos que conotavam os rituais da cultura pagã popular ou fizessem referências à sexualidade humana (pois vivia sob o contexto de conflito religioso entre católicos e protestantes à época da Contra-Reforma Católica (FIGUEIREDO, 2006).

Perrault ainda no fim da narrativa um espécie de moral da história, deixando clara a sua preocupação pedagógica, pois defendia que as histórias deviam servir como orientação moral para as crianças “Ou seja, desde o seu primeiro registro por escrito, os contos de fadas já começaram a ter seus detalhes, de enorme riqueza simbólica, deturpados”(FIGUEIREDO, 2006).

No século XIX, Jacob e Wilhelm Grimm elevam os contos de fadas à nível de pesquisa acadêmica, como eram filólogos o interesse inicial era coletar contos populares para estudar a língua alemã. Dentro do contexto de um movimento nacionalista na Alemanha, os irmãos Grimm, buscavam dar um novo *status* às histórias das origens do povo alemão, através do registro do seu folclore, da recuperação da realidade histórica do país e da publicação em 1812 e 1857 de *Kinder-und bausmarchen gesammelt durch die Brunder Grimm* (Contos infantis e familiares publicados pelos irmãos Grimm)

Os Grimm tiveram o mérito de registrar suas histórias nas versões originais, sem as adaptações e lições morais de Perrault. Depois da publicação de seus trabalhos é que surgiu a literatura infantil de fato, com vários autores do mundo inteiro escrevendo para crianças (COELHO, 1987, p. 16).

Vale salientar que a popularização dos contos de fadas, só teria mesmo ocorrido no século XIX, em função da atividade de vendedores ambulantes (mascates) que viajavam de um povoado para o outro "vendendo artigos domésticos, partituras e pequenos volumes baratos chamados de chapbooks"(CASHDAN, 2000, pp. 21-22) .

Estes *chapbooks* (ou cheap books, "livros baratos" em inglês), eram vendidos por poucos centavos e continha histórias simplificadas do folclore e contos de fadas,

onde se expurgava as passagens mais fortes, o que lhes facultava o acesso a um público mais amplo e menos sofisticado.

Num contexto de decadência do racionalismo e uma exaltação da fantasia e do inverossímil (final do século XVII), Perrault tem a intenção de recriar o maravilhoso popular. *Cinderela* é um dos oito contos da coletânea *Histórias da Mamãe Ganso*. Ele adaptou o conto às regras do período barroco e às lições de virtude e educação elevada que pretendia com a sua narrativa. Perrault era um militante da causa feminista, o que se traduz visivelmente em sua temática, já que nas suas obras estão relacionadas adversidades competentes ao universo dos personagens femininos.

Mais de um século depois, os Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm revisitam o maravilhoso popular intitulando uma seleção de narrativas como *Contos de fadas para Crianças e Adultos* (1812-22). Sob a influência do signo romântico, encontram este mundo mágico em suas pesquisas filológicas, onde a tradição oral preservara essa fantasia.

A partir do século XVII dá-se uma institucionalização dos contos de fadas, que passam a ser vistos como:

Um gênero aristocrático, fundamental na educação de crianças – por intermédio das obras de Charles Perrault, na França no século XVII – e, analogamente, como um monumento do folclore alemão – por meio dos irmãos Grimm, na Alemanha do século XIX (CANTON,1994, p. 31)

Os contos de fadas por sua vez com uma estrutura simples, mas de grande significado, uma expressão clara da nossa psique, entram no universo das crianças e despertam sentimentos que clamam por um desenvolvimento do justo (URBAN, 2001).

A *Cinderela ou Borralheira* é uma estória que se encaixa nesse perfil de encantamento e de senso de justiça, a protagonista humilhada vivencia os sofrimentos e as esperanças que constituem a rivalidade fraterna, bem como a sua vitória sobre as irmãs e a madrasta que a maltrataram.

O significado do nome *Borralheira* é elucidado por Bruno Bettelheim em seu livro *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, quando alega ter encontrado apenas uma tradução em português: “*ter de viver entre as cinzas*”.

Originalmente o termo designaria uma empregada suja, de condição sócio-econômico baixa, que era recrutada para vigiar as cinzas da lareira. Outro fato que nos chama atenção é que o nome da protagonista esteja diretamente ligado a suas características físicas e emocionais, ela como e os personagens da trama não possuem nomes próprios, fazendo com que a identificação criança-personagem se torne mais

fácil, ora ele não tendo identidade própria pode emprestar a sua personalidade ao leitor que acompanha a narrativa e completa “Gata Borralheira tem essa alcunha porque suas irmãs invejosas obrigam-na a dormir no borrarho (cinza), significado de onde também vem seu outro nome, Cinderela” (FIGUEIREDO, 2006).

No conto da *Cinderela* há uma substituição das relações fraternas, pela relação entre irmãos adotivos e relata de maneira clara e precisa as experiências internas da criança pequena quando se sente desesperadamente marginalizada por irmãos e irmãs.

Borralheira é humilhada e rebaixada pelas irmãs adotivas; a madrasta sacrifica os interesses de Borralheira em favor dos das irmãs; deve executar os trabalhos mais sujos e mesmo fazendo-os bem, não é aceita por eles; só lhe fazem mais exigências” (BETTELHEIM. 1980, p. 278).

A expressão de rivalidade fraterna refere-se a uma constelação complexa de sentimentos e suas causas. O que vale ressaltar é que a fonte real desse complexo de emoções é o sentimento da criança pelos pais. A criança devastada por esse sentimento não se sente aliviada se lhe dissermos que crescerá tão capaz quanto seus irmãos, por mais que queira acreditar ela só enxerga os fatos de maneira subjetiva e não crê que sozinha consiga alcançar o patamar deles.

Superficialmente, *Borralheira* é uma história simples. Fala dos sofrimentos vividos pela protagonista devido à rivalidade fraterna, da exaltação dos humildes, do mérito reconhecido dentre os que vivem sob os farrapos, da bondade recompensada e da maldade castigada. O que está escondido sob esse conteúdo manifesto é um complexo de relações, na grande parte inconscientes, na qual os detalhes ajudam o suficiente para as nossas associações, e conseqüentes associações infantis.

A narrativa do conto reproduz a história de vida das crianças e as assegura que por mais que elas tenham problemas irão ser capazes de enfrentar e superar como *Cinderela* fez. Uma das características dessa história é a existência de um dilema existencial de forma breve e categórica permitindo à criança entender o problema de forma essencial, onde uma trama mais complexa confundiria o assunto para ela, assim “Pelo processo de ‘viver’ temporariamente as conflitos, angústias e alegrias dos personagens da história, o receptor multiplica as suas próprias alternativas de experiências do mundo, sem que com isso corra risco algum”(AMARILHA, 1997 p. 18).

A morte dos progenitores já esclarecida no início do conto é a grande responsável pelos problemas mais angustiantes da protagonista, e isso ou o medo disto

ocorre com bastante freqüência na vida real. A presença de personagens mágicos como a fada-madrinha que realiza milagres, da bruxa (madrasta), e de ratos e bichinhos como amigos da protagonista “não são puras criações da mente de seus autores. São representações talhadas pela humanidade, durante os milênios, para simbolizar os seus sentimentos mais profundos.” (AMARILHA, 1997, p. 19)

Tais personagens de *Cinderela* mostram no decorrer da história determinadas características simplificadas que só aumentam o sentimento de identificação das crianças com as trajetórias de vida vivida por eles como exemplo podemos citar o maniqueísmo, o herói é extremamente bom e o vilão completamente mau. Vale ressaltar ainda que justamente esses detalhes escabrosos presente no conto são os que têm maior relevância na história.

A vilania da madrasta e das irmãs adotivas chama a atenção das crianças, pois as suas falhas tornam-se insignificantes diante de tanta maldade, por isso ao ouvir o conto a criança não se sente tão culpada por sentir raiva de seus irmãos. Numa alusão ao exagero fantástico “por mais que pais e irmãos pareçam tratar-nos muito mal, e por mais que soframos não é nada em comparação ao destino de Borracheira” (BETTELHEIM, 1980, p. 281).

No possível papel de borralheira a criança pode sentir uma espécie de humildade superficial, tendo uma leve convicção de que é superior à mãe e irmãs mantendo um pensamento de que só é tratada desse jeito por ser superior, por achar que, na verdade, as irmãs sentem ciúmes dela e por isso a excluem.

O que nos preocupa é a ênfase do fim da história que assegura a todas as crianças borralheiras serem descobertas pelos príncipes. Nem sempre tal fim acontece na vida real. O conto propõe as mulheres que encontrem os seus príncipes, fato que gera uma infelicidade naquelas que não alcançam tal feito. Portanto nos opomos a tal espera e conclamamos seja a Cinderela ou o Cinderelo a realizar suas conquistas e ir à luta.

O conto de fadas que acomete os adultos, no caso as mulheres, é conhecido como *Complexo de Cinderela*, que Collete Dowling assim define:

Uma rede de atitudes e temores profundamente reprimidos que retém as mulheres numa espécie de penumbra e impede-as de utilizarem plenamente seus intelectos e criatividade. Como Cinderela, as mulheres de hoje ainda esperam por algo externo que venha transformar suas vidas(1987, p. 130).

O que acontece é uma busca do auto-conhecimento através dos detentores do poder temporal, da sabedoria. A sabedoria torna-se dócil com quem a ama e inexistente para quem não experimentou uma mínima parte sua; ela não força ninguém, mas

também não se entrega fácil. Ela tem de ser buscada e, mesmo crendo tê-la encontrado, é possível estar enganado. Mas se quem a busca a ama, os enganos são vencidos.

Assim, cada cultura transporta seu conteúdo as mais diferentes áreas, dentre estas, as danças absorvem grande parte desta transferência, pois sempre foi de grande importância nas sociedades através dos tempos, seja como uma forma de expressão artística.

Ao enunciarmos verbalmente o conto O Cinderelo, determinados estados de espíritos ou determinadas sensações, estamos a dizer que entendemos a possibilidade de outra visão de mundo, onde o padrasto quer impedir o sucesso na dança de Cinderelo. Na verdade, Cinderelo vai à luta e conquista o seu espaço na vida, não importa se tendo que ficar triste ou feliz, o que importa é levarmos as crianças da escola pública o sentido da esperança a partir da busca de novas e desafiantes realidades.

Assim, o mundo material é todo e sempre a origem da arte, sem, no entanto, nos permitirmos “o erro de confundirmos a origem de uma coisa, com sua significação” (LANGER, 1971, p.245).

A concepção de arte como “reino da experiência senciente e emocional” é uma questão discutível para Langer, mas ela admite que todas as artes se encontram “dentro do campo verbalmente inacessível da experiência vital e do pensamento qualitativo” (1971, p.255) e dessa forma, a emoção estética, muitas vezes tomada como fonte de trabalho artístico é, na verdade o efeito daquilo que o artista, embevecido por sua idéia, vive a emoção estética, e, dessa forma, a emoção sentida na produção ou contemplação da obra, confunde-se com o conteúdo, com o emotivo.

Assim, Langer chega a uma compreensão assaz importante para a elucidação de muitos (aparentes) equívocos encontrados na concepção de dança como arte e, para a dança os processos formativos em dança:

[...] acredito que a “emoção estética” e o conteúdo emocional de uma obra de arte são duas coisas muito diversas; a “emoção estética” brota de um triunfo intelectual, da superação de barreiras do pensamento adstrito a palavras, e da conquista da introvisão de realidades literalmente “inefáveis”; mas o conteúdo emotivo da obra pretende a ser algo muito mais profundo do que qualquer experiência intelectual, mais essencial, pré-racional e vital, algo que pertence aos ritmos de vida, que partilhamos com todas as criaturas que crescem, que passam fome, que se movem e que temem: as próprias realidades últimas, os fatos centrais de nossa breve e senciente existência (LANGER, 1971, p.256).

Apesar da inovações de pensamento advindas com a modernidade a dualidade entre os sexos permanece na mentalidade social a coerção em torno do sexo e do corpo

continuam, só que de forma sutil, instaura-se novas regras de decência, ou seja, maneiras/modos de ser social, pode e deve-se falar em sexo, entretanto o discurso deve ser meticulosamente prudente.

A interdição de certas palavras, a decência das expressões, todas as censuras do vocabulário poderiam muito bem ser apenas dispositivos secundários com relação a essa grande sujeição: maneiras de torná-las moralmente aceitável e tecnicamente útil (FOUCAULT, 1988, p. 24).

Note-se que o discurso passou a ser a chave mestra do controle social determinando a supremacia de um modelo de homem através da *illusio viril* (BOURDIEU, 2003), conferindo uma idéia de masculinidade fabricada que precisa constantemente ser posta a prova por meio de testes de masculinidade.

Logo, a quimera “liberdade” tão almejada pelo homem moderno se reduz a uma utopia, a realidade delineada pelo sistema capitalista reduz essa libertação em autocontrole e conformidade. A existência de valores e modelos culturais que circulam no imaginário social, funcionando com parâmetros a partir dos quais os indivíduos se posicionam, acomodando-se ou contrapondo-se.

Desta maneira, a atribuição de significado e da vivência simbólica e existencial da dança deve ser especulada, com vistas a reafirmar sua importância no processo formativo e educativo da dança como tessitura de gênero em prol das masculinidades.

Os documentos históricos são testemunhos da experiência de homens do passado como tais, demonstram que o conhecimento da humanidade mais antiga pode continuar a enriquecer nossa existência, num século em que a ansiedade do homem nasce do questionamento de todas as suas referências fundamentais. Ensinar e aprender pode ser descrito, portanto, como um *encontro*.

Neste encontro com *o outro ou outra* reconhecemos, para além das diferenças, uma série de afinidades, graças às quais é possível estabelecer um diálogo com o passado e descobrir as razões das dominações econômicas, políticas, sociais, culturais e ideológicas, dentre outras, que, apesar de se terem alterado conjuntamente, foram ainda assim forte condicionantes do imaginário social coletivo até os dias contemporâneos.

A literatura, mitos, histórias, contos, poesias, qualquer que seja a sua forma de expressão, é uma das mais nobres conquistas da humanidade: a conquista da liberdade do ser humano através do poder da palavra. Conhecer, transmitir e comunicar a aventura de ser, só esta realidade pode oferecer-lhe a sua verdadeira dimensão.

As histórias infantis são consideradas como algo indispensável para formação da criança. A Literatura Infantil tem contribuído para formar e informar, fazendo com que leitores e leitoras descubram seu corpo, sua sexualidade... Nessa perspectiva, a leitura deve gerar curiosidades, e para isso torna-se fundamental na literatura a importância da ficção na abordagem de problemas e conflitos por uma construção de uma educação não sexista. A educação tem como objetivo educar os seres humanos mostrando que todos são iguais independentes de sexo ou gênero.

Assim, a partir de um estudo do sentido dos papéis sexuais e do simbolismo da literatura há a possibilidade de identificar as épocas e a ordem social que as institui, e quem sabe, poder transformar a sociedade, que parece ser uma grande pretensão, mas as grandes mudanças começam com pequenas atitudes.

Desta forma, reconhece-se, a importância de analisar os contos infantis à luz da questão do gênero enquanto categoria. Importa discutir como o gênero funciona nas relações sociais humanas, e que sentido a organização e a percepção do conhecimento podem atribuir ao gênero, através da literatura infantil.

Entendendo o caminho trilhado...

Propomos agora, um rápido passeio pela escola pública onde aplicamos nosso projeto de pesquisa- a Escola Municipal Félix Araújo.

A instituição escolar da pesquisa recebeu esse nome em homenagem ao vereador Félix de Souza Araújo, que prestou relevantes serviços políticos ao nosso município. Situada à rua Otacílio Nepomuceno, s/n, bairro Catolé, foi inaugurada no dia 20 de fevereiro de 1959, na gestão do então prefeito Elpídio de Almeida.

A excelente localização (próxima ao parque da Criança) e espaço físico estimulam uma grande demanda. A escola possui quadra de esportes, biblioteca, secretária, sala de direção, sala de professoras e professores, gabinete dentário, refeitório, cozinha, 10 salas de aula, 10 banheiros e grande área livre de recreio.

O funcionamento das atividades pedagógicas acontece nos turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo uma clientela não apenas do bairro onde está localizada, mas de vários bairros circunvizinhos.

Foi administradora de início pela Prof^a. Acidácia Silva e atualmente tem como gestora responsável a Prof^a. Gilma Catão.

2.1. Amostra da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na turma da Prof^a. Maria Bernadete Silva Albino que corresponde ao segundo ciclo inicial e final, do turno da tarde. A turma é composta por 14 meninos e 11 meninas.

O critério da escolha pela dança folclórica- xaxado e quadrilha repousa sobre o estímulo à auto-estima que queremos gerar e alimentar em crianças, principalmente do sexo masculino, a se expressarem por meio da dança, de modo que, as mesmas desenvolvam atitudes e comportamentos não sexistas, além de provocar o interesse em pesquisar sobre diversos tipos de dança.

2.2. Objeto de Estudo

Investigar o modo como a dança e as relações de gênero se fazem presentes na educação infantil e básica, por meio de práticas das leituras de contos infantis. Encenar o Conto

Cinderela ou da Borracheira, enquanto um tema transversal proposto pelo PCN, especificamente a Pluralidade Cultural e Implantação Curricular da Lei nº. 10639/03.

2.3. Base Metodológica:

A base metodológica da pesquisa repousa sobre estudos feministas, delimitando as categorias: gênero, masculinidades e dança.

... desde que nada me parece dar as crianças tanta confiança e comportamentos adequados como dança, elevando-as a conversação dos mais velhos, acho que deve-se ensiná-las a dançar desde que sejam capazes de fazê-lo (NANNI, 1995, p. 80)

O ato de caracterizar as participantes da pesquisa, descrever o tipo e o método utilizado para análise dos dados referente às observações das aulas, através de um estudo eminentemente qualitativo, apoiou-se nas teorias que “*ênfatiza a descrição... a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais*” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p11).

A coleta de dados foi realizada mediante as observações da aula e do cotidiano escolar. Na análise dos mesmos, “*foi feita à interpretação que consiste, fundamentalmente em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com os outros já conhecidos derivados de teorias*”. (GIL, 1987, p.102).

2.4. Instrumentos de Pesquisa

Na observação participante, nos apoiamos na pesquisa etnográfica. Utilizamos como instrumentos o questionário (aplicado a educadores(as), entrevista semi-estruturada e o registro diário em torno do tema dança e masculinidades. Utilizamos mais de um instrumento para não ter uma visão unilateral em relação à temática. A aplicação da entrevista e do questionário teve um caráter informal, no intuito de colher o maior número de informações do corpo docente e discente para favorecer à análise. A entrevista investigou acerca do entendimento da comunidade escolar sobre o tema Dança e Masculinidades.

O material da pesquisa foi coletado através da aplicação de questionários com educadores e educadoras e da aplicação do projeto na sala de aula na Escola Pública Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Félix Araújo.

2.5. Espaço e tempo histórico da pesquisa

Município de Campina Grande - Paraíba, interior do Nordeste do Brasil, no início do século XXI, no ano de 2007. O Projeto: “O Cinderelo no mundo da Dança” foi aplicado em toda comunidade escolar da Escola Municipal Félix Araújo, no entanto, para efeito de demarcação da amostra da pesquisa, foi escolhida a turma do 2º ciclo final do turno da tarde sob a orientação da professora Maria Bernadete Silva Albino. O critério da escolha levou em consideração o compromisso da professora com as questões de dedicação ímpar às artes cênicas. Ao apresentarmos a proposta sugerimos a construção de uma apresentação dançante para representação do novo conto *Cinderelo*. Tendo em vista o vínculo da referida professora com o teatro, foi sugerido pela gestora da escola, a socióloga e educadora Gilma Catão de Souza, que a peça teatral produzida pela turma fosse apresentada no Festival de Inverno da Escola, época da colheita de milho em nossa região e dos festejos juninos.

Inicialmente, apresentamos em todas as turmas “o conto do conto Cinderela” e na seqüência “o conto do conto Cinderelo”. Tais relatos foram indispensáveis para provocar o debate e refletir com os docentes e discentes sobre a masculinidade e dança.

Na aplicação do projeto, observamos cuidadosamente os fatos, os comportamentos dos alunos e alunas, as ações e interações do corpo docente e construímos desenhos, textos e a montagem de uma apresentação dançante para a comunidade escolar. Mas essa é uma outra história que com certeza continuará em outro momento acadêmico.

As principais impressões conclusivas...

Esta pesquisa confirma a necessidade de propiciar uma prática pedagógica desafiadora, pois a problemática das relações de gênero decorre do reflexo enaltecido pelas relações sociais que ao longo do tempo vem sendo reforçada pelas práticas que constituem as instituições familiar, educacional, religiosa e midiática.

Partindo do pressuposto que a problemática das relações de gênero na educação é ainda incipiente na dança e as masculinidades. Dessa maneira, são evidentes as dificuldades que alunos do sexo masculino apresentam em expressar-se corporalmente através da dança, ou até mesmo de escolher esta como profissão.

Confirmamos que a construção da identidade de gênero condiz com a formação do ser humano nos diferentes contextos sociais, nos quais foi se inserindo ao longo de sua vida.

Refletindo sobre esse contexto, concluímos que, não devemos permitir a dominação/opressão de um sexo sobre o outro, devemos sim, lutar em favor de transformações no sentido de superar as injustiças sociais, como pretende as teorias feministas.

Verifica-se que o imaginário social determinante continua a influir negativamente, desestimulando os homens que demonstram maior interesse pelas artes cênicas, sob a alegação de não serem áreas adequadas para homens, enquanto que as estimulam para o gênero masculino.

Desse modo, é imprescindível que a escola através de seus agentes educativos não sejam omissos em relação a essa questão com o intuito de diminuir as desigualdades entre os sexos. Até porque a ideologia sexista está arraigada ao convívio social e acaba passando despercebida pelos principais protagonistas da educação que são retratados através das instâncias da sociedade em geral.

O propósito final reside em divulgar ideologias que comungam com o relacionamento da equidade de gênero na estrutura social com base nas teorias feministas.

Importa que pesquisadores e pesquisadoras da educação reflitam sobre sua prática e vejam “o que se diz e o que se faz” para que seja necessário mudar partindo da

realidade, em busca dos princípios da equidade, justiça e paz entre homens e mulheres do presente século.

Ao pensar nas relações de gênero e no processo de constituição de identidade masculina, tornou-se inevitável abordar a temática da dominação masculina (Bourdieu, 2003) e a conseqüente subordinação feminina.

Vimos, que a questão é muito mais complexa do que os discursos militantes apontam, pois há múltiplos modelos de masculinidade hoje no Brasil: homens sensíveis, novos modelos de paternidade, homens desempregados, homens domésticos, homens educadores infantis, homens dançarinos etc. Algumas destas “novas” masculinidades se afastam do modelo tradicional de força que definia gênero na sociedade será imprescindível incluir a discussão sobre gênero em todos os níveis educacionais.

Concluimos, através deste breve estudo, que não podemos tratar dos estereótipos socialmente construídos apenas com desejo de diminuí-los. Importa proporcionar principalmente aos professores e professoras, uma leitura crítica da realidade com subsídios necessários para refletir a respeito das ações, atitudes e comportamento, objetivando entrever nesse processo formas de construir identidades de gênero com menos preconceitos e mais confiança nas capacidades intelectuais, físicas, emocionais que ambos os sexos possuem. Demonstrando, então, que apesar de todas as conquistas do movimento feminista, ainda temos muitos desafios como levar a discussão sobre igualdade de gênero para a Educação Básica, ou seja, o Ensino Infantil, Fundamental e Médio.

Acreditamos que o projeto revela a importância do *estudo de gênero, masculinidade e dança*, uma vez que ignorar suas interconexões é contribuir para a manutenção de dispositivos e de práticas discursivas e pedagógicas sexistas.

Logo, partindo da premissa de que o corpo humano possui várias formas de linguagem e expressividade de seus sentimentos e sensações, com uma carga histórico-cultural herdada pelas gerações. O processo educativo engloba todas as formas didáticas para auxiliar o aprendizado, através da Dança, com o objetivo de integrar e socializar e como suporte para o desenvolvimento de práticas equânimes de gênero na aprendizagem.

Obras Consultadas

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.
- ALMEIDA, Miguel Vale de. Gênero, masculinidade e poder: revendo um caso do Sul de Portugal. In: **Anuário Antropológico 95**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.
- AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** – literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 1997.
- ASSMANN, Hugo. **Paradigmas Educacionais e corporeidade**. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2005.
- BADINTER, Elizabeth. **XY Sobre a identidade masculina**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1993.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BLESSMANN, Eliane Jost. **Corporeidade e envelhecimento: o significado do corpo na velhice**. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. In: Opus 86. Marina Appenzeller (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Unesp, 1999.
- CANTON, Kátia. **E o Príncipe Dançou**. São Paulo: Ática, 1994.
- CASHDAN, Sheldon. **Os sete pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Filosofia**. São Paulo: Ática, 1ª edição, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas**. São Paulo: Ática, 1987.
- CONNEL, Robert W. Políticas da masculinidade. In : **Educação e Realidade**, n. 20. jul./dez, 1995. p.185-206.
- COPOLILLO, Martha. **No território da Educação Física - outros olhares para o corpo: uma proposta de pesquisa com o cotidiano**. Disponível em: <http://

www.castelobranco.br/pesquisa/?link=olhares.php&tipo=revista>. Acesso em: 20 dez. 2005.

COSTA, Claudia de Lima. O leito de procusto: Gênero, linguagem e as teorias femininas. In **Cadernos Pagu**, vol. 2, 1994, p.141-174.

DOWLING, Colette. **Complexo de Cinderela**. Tradução de Amarylis Eugênia F. Miazzi. São Paulo: Melhoramentos, 1987.

FIGUEIREDO, Taicy de Ávila. **A Magia dos Contos de Fadas**. Acesso em 26/12/2007. Disponível em: <http://imforum.insite.com.br/arquivos/1027/taicy-contosdefadas.doc>.

FORNA, Aminatta. **Mãe de todos os mitos: como a sociedade modela e reprime as mães**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do poder**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 27ª edição, 1989.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução de Alexandra Figueiredo. Lisboa: Polity Press, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro. DP&A, 2003.

LANGER, Susanne. **Filosofia em Nova Chave**. Um Estudo do Simbolismo da Razão, Rito e Arte. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LE BRETON, David. **Adeus ao Corpo: Antropologia e Sociedade**. Tradução Marina Appenzeller. Campinas-SP: Papirus, 2003.

LEVIN, Esteban. O corpo ajuda o aluno a aprender. **Revista Nova Escola**. n. 179, ano XX, jan. fev, 2005. p. 20-22.

LUDKÉ, M; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986.

MACEDO, Jorge Borges. Mulheres e Política no século XV Português. In: **Oceanos: Mulheres no mar salgado**, n.21. jan/mar, 1995. p. 19.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins fontes, 1971.

MISSENO, C. José. **Vidança: a dança na vida ou a vida na dança**. São Paulo: OESP, 1986.

NANNI, Dionísia. **Dança-Educação: Pré-escola à universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NÓBREGA, Petrucia da Nóbrega. **Corporeidade e Educação Física do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 2. ed. Natal: Edufrn, 2005.

RECCO, Thales Augusto Moreira; Martha G: **Intersemiotividade e composição coreográfica**, acesso em 27 de outubro de 2004. www.idance.com.br/artigos.

SANTOS, Luiz José. **O que é cultura?**. Coleção primeiros passos, São Paulo: Brasiliense.

SANTIN, Silvino. Em busca da filosofia do corpo. In: _____ . **Educação Física: Outros Caminhos**. Porto Alegre: EST, 1987.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. In: **Educação & realidade**. Porto Alegre, v.20, n.2. jul/dez, 1995. p. 71-99.

URBAN, Paulo. **Revista Planeta**, nº. 345. Junho 2001.

Anexos

Resultados / CONTO CINDERELA

RESPOSTAS

"Pobrezinha..."

Gabriella
(8 anos)

"Ela é uma menina
que só sofre".

Mariana
(7 anos)

"Era para a bruxa
da madrasta
morrer queimada"

João Alisson
(8 anos)

"Eu daria uma
surra nas irmãs
dela e colocava
elas de castigo no
quarto escuro".

Aline
(7 anos)

"Eu gostei do
cavalo do
príncipe, legal".

Lucas
(6 anos)

ANEXO A – Era uma vez um menino amava a dança...



Resultados / CONTO CINDERELO

SEM A CONCLUSÃO DO FINAL DA HISTÓRIA

"Esse menino vai ser gay, um molenga".

Mateus Henrique
(8 anos)

"Menino também pode dançar".

Luanny
(7 anos)

"Eu não gosto de menino que se requebra, meu pai disse que isso é coisa de florzinha".

Jonathan
(7 anos)

"Minha disse que homem que reloba é "veado" e se eu rebolar eu vou levar uma surra".

Ivan
(8 anos)

"Eu não vou dançar nunca, porque eu sou macho, tenho muque".

Gabriel
(7 anos)

ANEXO B – Em busca de um final para O Cinderelo



REESCREVENDO UM FINAL PARA O CONTO CINDERELO...

Eu vou ser bailarino do Teatro Municipal (João Alisson 8 anos)

Ele vai ser um dançarino famoso como o Lampião (Gabriel 7 anos)

Ele pode ser homem, pode dançar (Mateus Henrique 8 anos)

Ele vai ficar rico e vai morar em outro país (Aline 6 anos)

Eu gostei de dançar xaxado e da espingarda igual a do Lampião (Ivan 8 anos)

Dançar é muito bom e muito divertido (Aluska Cristina 7 anos)

ANEXO C – Xaxando com O Cinderelo

