



**CENAS DO MASCULINO NA DANÇA:
REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE
ENSINANDO MODOS DE SER BAILARINO**

ANDRÉA BITTENCOURT DE SOUZA

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**CENAS DO MASCULINO NA DANÇA: REPRESENTAÇÕES DE
GÊNERO E SEXUALIDADE ENSINANDO MODOS DE SER
BAILARINO**

Linha de Pesquisa: Currículo e Pedagogias Culturais

Mestranda: Andréa Bittencourt de Souza

Orientador: Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos

Canoas
2007

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**CENAS DO MASCULINO NA DANÇA: REPRESENTAÇÕES DE
GÊNERO E SEXUALIDADE ENSINANDO MODOS DE SER
BAILARINO**

Linha de Pesquisa: Currículo e Pedagogias Culturais

Mestranda: Andréa Bittencourt de Souza

Orientador: Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós -
Graduação em Educação da Universidade
Luterana do Brasil para obtenção do título de
MESTRE em Educação.

Canoas
2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S729c Souza, Andréa Bittencourt de
Cenas do masculino na dança: representações de gênero e
sexualidade ensinando modos de ser bailarino / Andréa Bittencourt
de Souza. – Canoas, 2007.

151 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do
Brasil, 2007.

Orientação: Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos

Inclui anexos

1. Estudos culturais. 2. Gênero e sexualidade. 3. Dança masculina.
4. Representação. I. Santos, Luís Henrique Sacchi dos. II. t.

CDU 37.013:793.3

Bibliotecária responsável: Verônica Frantz CRB/10-886

AGRADECIMENTOS

Aos meus amores, Luciano e Lucas, por tudo (que as palavras não podem traduzir); sem vocês não conseguiria.

Ao orientador, por ter me possibilitado voar, arriscar, sonhar e dançar enquanto escrevia. Da mesma forma, por toda a colaboração no processo de escrita. Agradeço, também, pela compreensão nos momentos difíceis, nos quais administrar o fazer cotidiano e acadêmico parecia impossível.

Às professoras Guacira Louro e Rosa Silveira, que compuseram as bancas de defesa do projeto e, posteriormente, da dissertação, pela suas imensas contribuições (que certamente se estenderão a este momento). Da mesma forma, ao professor Alex Branco, neste segundo momento de defesa.

Aos/às professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação – ULBRA pelas contribuições especialmente às professoras Maria Lúcia Wortmann e Daniela Ripoll.

Às instituições de Ensino nas quais trabalho (ULBRA e Escola Municipal Wenceslau Fontoura), pelo apoio e compreensão.

Aos bailarinos entrevistados, obrigada. Registro, também, minha admiração por eles.

À minha amiga Ângela Garcia, companheira de tantas andanças, pelo seu grande estímulo em todas as horas e por sempre acreditar em mim.

Às minhas amigas Jaqueline A. de Moraes e Miriam P. Campos pela ajuda, companheirismo e força, em diferentes momentos, compartilhados ao longo do fazer desse mestrado e dissertação. Pela injeção de ânimo, dicas, sofrimentos comuns, que fortaleceram nossa amizade.

Aos meus familiares: pai e mãe, sogro e sogra, Ane, Beto, Selma, Glória, Dô, Nana e avós (*in memoriam*) que, incondicionalmente, torcem por mim (onde estiverem). Amo vocês!

Homem não chora
Nem por dor
Nem por amor
E antes que eu me esqueça
Nunca me passou pela cabeça
Lhe pedir perdão
E só porque eu estou aqui
Ajoelhado no chão
Com o coração na mão
Não quer dizer
Que tudo mudou
Que o tempo parou
Que você ganhou

Meu rosto vermelho e molhado
É só dos olhos pra fora
Todo mundo sabe
Que um homem não chora
[...]

(*Homem não chora* de Frejat e Alvin, CD Amor para recomeçar, 2001.)

RESUMO

A partir de uma abordagem qualitativa de investigação, essa dissertação busca problematizar como representações de gênero e sexualidade associadas à dança produzem efeitos na trajetória de vida de homens bailarinos. A perspectiva teórica pós-estruturalista dos Estudos Culturais, articulada às de Gênero e Sexualidade (HALL, 1997a; 1997b; SILVA, 2003; LOURO, 2001; 2003; 2004; MEYER, 2003; WEEKS, 2001; SILVEIRA, 2002; 2005; ARFUCH, 1995; 2001) me permite olhar e refletir sobre essa temática. Apresento as narrativas de bailarinos que desempenham diferentes funções (dançarinos, coreógrafos, professores, empresários, críticos e escritores) no mundo da dança porto-alegrense, as quais foram obtidas a partir de entrevistas gravadas e, posteriormente, transcritas. Tais narrativas me permitiram elencar algumas recorrências (por exemplo, a representação da dança como uma atividade predominantemente feminina ou, ainda, como uma “coisa” de homossexuais), as quais funcionariam como “barreiras” que precisariam ser transpostas/ dribladas/ superadas pelos bailarinos em diferentes momentos de suas vidas. A fim de ilustrar a recorrência de tais representações, apresento, também, as cenas e diálogos do filme *Billy Elliot*, entrecruzadas às falas de meus entrevistados. A partir das análises realizadas, é possível dizer que os bailarinos entrevistados iniciam tardiamente a prática da dança, ascendem rapidamente à condição de profissionais e exerceram várias ocupações simultaneamente. Eles também parecem querer se distinguir de um “certo modo” feminino de dançar e conceber a própria dança. Embora o cenário contemporâneo pareça oferecer “outras” possibilidades para que um homem dance, as representações anteriormente destacadas disputam a significação com o cânone da dança (o balé clássico). Assim, tal como na história de *Billy*, os bailarinos porto-alegrenses também passam por momentos decisivos ao assumirem tal profissão e as posições de sujeito por ela oferecidas. Driblam as “barreiras” de gênero e sexualidade e assumem os riscos dessa escolha, o que, para alguns, significa romper com laços familiares e com certas tradições culturalmente estabelecidas.

Palavras-chave: Estudos Culturais; Gênero e Sexualidade; Representação; Dança masculina.

ABSTRACT

From a qualitative approach of investigation, this dissertation looks for questioning how gender representations and sexuality associated to dance produce effects in the life trajectory of male dancers. The theoretical perspective pos-structuralism of the Cultural Studies, articulated to the ones of Gender and Sexuality (HALL, 1997a; 1997b; SILVA, 2003; LOURO, 2001; 2003; 2004; MEYER, 2003; WEEKS, 2001; SILVEIRA, 2002; 2005; ARFUCH, 1995; 2001) allows me to look and to reflect on this thematic. I show the dancers' narratives that carry out different functions (dancers, choreographers, teachers, entrepreneurs, critical and writers) in the world dance in Porto Alegre, which were obtained from recorded interviews and, later, transcribed. Such narratives allowed me to list some appeals (for instance, the representation of the dance as an activity predominantly feminine or, still, as a "thing" of homosexuals), which would work as "barriers" that would need to be transposed / dribbled / overcome by the dancers in different moments of their lives. In order to illustrate the appeal of such representations, I also show the scenes and dialogues of the film Billy Elliot, crossed to my interviewees' speeches. From the accomplished analyses, it is possible to say that the dancers interviewed begin too late the practice of the dance, they ascend quickly to the professionals' condition and they do several occupations simultaneously. They also seem to want to distinguish themselves in a feminine "certain way" of dancing and conceiving the own dance. Although the contemporary scenery seems to offer "other" possibilities for a man to dance, the representations previously marked dispute the signification with the canon of the dance (the classic ballet). Thus, just as in Billy's history, the dancers from Porto Alegre also go by decisive moments when they assume such profession and the subject's positions offered by it. They dribble the gender and sexuality "barriers" and they assume the risks of this choice, what, for some, means to break with family links and with certain traditions culturally established.

Key-words: Cultural studies; Gender and Sexuality; Representation; Male Dance.

SUMÁRIO

CENA 1 – OS PREÂMBULOS DO ESPETÁCULO	7
APRESENTANDO A ESPECTADORA	10
UM <i>GRAND JETÉ</i> PROFISSIONAL	14
O ENCONTRO COM OS ESTUDOS CULTURAIS	17
FOCANDO O MASCULINO NA DANÇA	22
CENA 2 – CONVERSANDO COM O OUTRO	25
OS PREÂMBULOS DAS ENTREVISTAS	31
SELECIONANDO O ELENCO DO BAILADO	34
RECONTANDO O FAZER DAS ENTREVISTAS	38
CENA 3 – O CENÁRIO DA(S) CULTURA(S)	47
<i>BILLY ELLIOT</i> – INTRODUZINDO AS QUESTÕES DA PESQUISA	48
CONDIÇÕES DE (IM) POSSIBILIDADES PARA A DANÇA MASCULINA	53
REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE	59
O “FANTASMA” DA HOMOSSEXUALIDADE	72
UMA REPRESENTAÇÃO DE DANÇA: O IMPERATIVO DO CLÁSSICO	79
UM RÁPIDO PASSEIO PELA HISTÓRIA	81
A DANÇA: UMA PRÁTICA FEMININA?	88
CENA 4 – O BAILADO MASCULINO	94
UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE(S)	94
MOMENTOS DECISIVOS: A DIFÍCIL ESCOLHA DA DANÇA	101
A CENTRALIDADE DO CORPO	103
A RÁPIDA ASCENSÃO DO MASCULINO NA DANÇA	108
A PROFISSÃO DA DANÇA	117
“OUTRAS” POSSIBILIDADES PARA A DANÇA MASCULINA	123
ANTES DE FECHAR AS CORTINAS	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
ANEXOS	145

CENA 1 – OS PREÂMBULOS DO ESPETÁCULO

“Eu já quis ser bailarina, são coisas que não esqueço, e continuo ainda, ainda a sê-la...”.
(Na voz de Maria Bethânia¹)

A estréia de um espetáculo de dança (seja qual for o estilo) nunca deixa transparecer todo o trabalho realizado nos bastidores. A intenção é justamente esta: apagar as dores, o suor, as brigas, o cansaço, as idéias iniciais, os improvisos, os erros, os ensaios, as idas e vindas, os desencontros e, por fim, mostrar o resultado. Pretende-se demonstrar o que de melhor foi produzido até aquele momento, o da estréia. No entanto, por mais que pareça estar pronto, um espetáculo está sempre inconcluso. A linguagem da dança, que pode ser percebida nos gestos e movimentos, assim como em tudo o que compõe o espetáculo (cenários, sons, música e iluminação), está sempre aberta a muitos sentidos. Nesse caso, é possível dizer que todos os envolvidos no processo do espetáculo (coreógrafo, ensaiador, iluminadores, bailarinos, espectadores) são, também, produtores de significações, porque são constituídos no mundo da cultura. Apesar disso, cada espetáculo é único e está sempre sujeito a novos sentidos. Ele é um processo.

A linguagem da dança também é provocativa. Corpos à mostra e em movimentos desafiam/contestam *representações* hegemônicas de gênero e sexualidade, assim como as produzem. Quem poderá, então, apreender seus sentidos? Um espetáculo de dança é assim: fluido, efêmero, contraditório, processual, provocativo.

Da mesma forma, a escrita desta dissertação pode ser lida como um processo, aberto à produção de outros sentidos. Isto é, seus leitores e leitoras (também espectadores) farão parte do espetáculo.

¹ *O lado quente do ser*, composição de Marina Lima e Antônio Cícero.

Essa metáfora não foi escolhida despropositadamente, pois espetáculos de dança despertam-me fascínio. Eu também já fiz parte de alguns deles como bailarina, coreógrafa, produtora e espectadora. Não quero, contudo, passar a impressão de que minha dissertação refere-se ao espetáculo. Antes, quero chamar a atenção para um *bailado de homens*, para o masculino na dança. As luzes e os olhares deverão ser direcionados para aqueles que se *atrevem* a dançar e que são, por isso, reinteradas vezes, marcados/reduzidos no cenário² da cultura como pessoas que se distanciam da *norma*³. Creio, então, que isso que estou chamando de marca/redução pode ser discutido a partir de certas representações culturais que instituem (ou ajudam a instituir) o homem que dança (bailarino), bem como ensinam modos de ser bailarino (o que ele é, o que ele pode ser, como ele deve ser).

Antes, contudo, de desenvolver essas questões, neste trabalho, faço alguns esclarecimentos ao leitor e à leitora⁴. Neste preâmbulo, por exemplo, coloco-me como uma espectadora – alguém que “olha de fora” – que assiste às cenas desse bailado inacabado de homens e que aprende com eles. Mas, como autora deste texto, não posso negar que tenho algumas intencionalidades (bem como, responsabilidades ao escrevê-lo). Como espectadora, também dirijo o meu olhar para aqueles que sequer arriscam qualquer passo de dança e “converso com eles”, procurando mostrar o quanto seus “receios” foram inventados, incorporados, aprendidos.

Além disso, também sou alguém que olho para mim mesma e que, ao recontar (e reinventar) minha trajetória de vida e como cheguei ao meu objeto de estudo, procuro autorização para falar do *outro*⁵. O colorido desta *narrativa*, possivelmente, está localizado na minha paixão pela dança. Nesse sentido, falo de um determinado lugar e pretendo conduzir o/a leitor/a mostrando-lhe uma trajetória, que tem sido ressignificada a partir da

² Nesta dissertação, estou compreendendo o *cenário* como as instâncias, nas quais aspectos substantivos e epistemológicos da cultura (HALL, 1997) se manifestam. Cabe ainda comentar que, os bailarinos compõem o cenário de um espetáculo de dança, além de outros elementos e, da mesma forma, o cenário é continuamente alterado por estes bailarinos. Uma mesma obra pode ser dançada por diferentes intérpretes, ou em diferentes locais, como teatros tradicionais, arenas, ou mesmo, ao ar livre.

³ O conceito de *norma*, aqui empregado, segundo a acepção foucaultiana, pode ser entendido como a referência, a média do que são consideradas práticas masculinas em um determinado grupo. Segundo Ewald (1993), a norma é, sobretudo, um princípio de valorização. A ela se associa a idéia de média, de comparabilidade, que se institui como referência de um grupo a si próprio.

⁴ Como, por exemplo, o relativo às palavras grafadas em itálico até este momento. Os esclarecimentos a que me refiro passam a desenvolver, ao longo do texto, alguns termos-chave do meu trabalho, tais como: masculino na dança, representações, narrativas, identidades. Passarei a indicá-los daqui para frente em notas de rodapé, destacando em que parte da dissertação estarei desenvolvendo, de forma mais extensiva, tais questões teóricas.

perspectiva dos Estudos Culturais e dos estudos de Gênero e Sexualidade. Ainda neste capítulo, no qual me aventurei a chamar de Cena 1 (daqui por diante, chamarei de tal forma todos os capítulos subsequentes), começarei a contar o processo desta dissertação: como as questões de pesquisa foram se configurando a partir de um exercício analítico do filme *Billy Elliot*⁶; da mesma forma, destacar os *insights* decorrentes dessa análise e as reconfigurações teórico-metodológicas desta pesquisa.

O título desta dissertação – *Cenas do masculino na dança: representações de gênero e sexualidade ensinando modos de ser bailarino* – justifica-se, em parte, pelas diferentes cenas do masculino apresentadas no texto da dissertação: retiradas do meu cotidiano de professora; no cinema; na televisão; na mídia em geral; no cenário cultural porto-alegrense. Nesse último, em meio a todas as outras instâncias da cultura, certos modos de ser bailarino são ensinados e aprendidos. Em outras palavras, pretendo mostrar, neste trabalho, que as representações de gênero e sexualidade ensinam/ delimitam/ possibilitam/ instituem as circunstâncias nas quais homens podem dançar (ou não).

Estabelecendo certa continuidade com essa primeira Cena, a Cena 2 apresenta os caminhos metodológicos que empreendi para construir um dado modo de ver e analisar essas representações de masculino na dança. Nessa direção, a opção pela entrevista, como uma técnica de produção do material a ser analisado (de “capturar” certas narrativas), foi crucial para este estudo. Foram igualmente cruciais todos os aprendizados (erros e acertos) decorrentes desse processo. Essa cena 2 destaca, por fim, as dificuldades de selecionar o elenco (isto é, os bailarinos que foram entrevistados), bem como de delimitar os excertos das entrevistas (e o tamanho dos mesmos) que são apresentados nas análises, especialmente quando toda a extensão de um segmento da entrevista parece relevante.

Na cena 3 – *O cenário da(s) cultura(s)* – trago os principais conceitos teóricos da

⁵ Refiro-me a um “outro” da dança propositalmente, não porque acredite nisso, mas para marcar que, culturalmente (nas circunstâncias em que apresento este trabalho), a dança feminina é considerada como a “norma”.

⁶ *Billy Elliot* (2000) – Drama, 1h50min. Origem: Inglaterra. Dirigido por Stephen Daldry. Elenco: Jamie Bell (Billy), Julie Walters (Sra Wilkinson, professora de balé), Gary Lewis (Jack Elliot, pai de Billy), Jamie Dravens, Stuart Wells, Jean Heywood (avó de Billy). O filme ganhou três premiações do BAFTA (British Academy of Film and Television Arts Awards): melhor filme, melhor ator (Jamie Bell) e melhor atriz coadjuvante (Julie Walters); concorreu, também, ao Oscar de melhor direção, roteiro e atriz coadjuvante (Alvarenga & Gouvêa, 2003, p. 207). Segundo o site <http://www.espacovideo.com.br/loca12/conte.../detalhesfilme.cfm?chave=1100&fcod=1640> (acesso em: 14 fev. 2005). O ator estreante, Jamie Bell, o Billy, é bailarino de sapateado desde os seis anos de idade e foi escolhido para o papel entre mais de 2.000 candidatos.

minha dissertação, destacando o cenário cultural em que homens chegam⁷ a dançar. Ela está subdividida em seções: a primeira delas retrata alguns momentos da história do filme *Billy Elliot*, um menino que se torna bailarino num determinado contexto (ou cenário). Em seguida, trago “as falas” de meus entrevistados, entremeadas às cenas do filme, para discorrer sobre as condições de possibilidade para um homem/menino dançar. As representações de gênero e sexualidade constituem-se em importantes elementos dessa cena, pois, além de apresentar algumas conceituações, trago os trechos das narrativas de meus entrevistados para ilustrar a ocorrência das representações hegemônicas de gênero e sexualidade associadas à dança. Ainda nessa parte, procuro mostrar a produtividade dessas conceituações na constituição do masculino. Por último, na seção que se intitula “*uma representação de dança, o imperativo do clássico*”, procuro demonstrar que o balé clássico institui o que deve ser pensado como a dança, e que isso está relacionado a certas condições de possibilidade construídas historicamente. Por último, procuro relativizar (desconstruir) as certezas acerca de uma dança feminina, mostrando, a partir dos mesmos referenciais, uma “outra” história do masculino na dança.

Na cena 4, apresento o *bailado de homens*. Nela, concentro-me em compreender, a partir das narrativas dos homens-bailarinos entrevistados, como eles se constituem em bailarinos e/ou profissionais da dança “frente” às representações culturais de gênero e sexualidade – as quais me empenho em problematizar ao longo de toda a dissertação. O cenário contemporâneo é, então, o *locus* de possibilidades para que eles cheguem a dançar e romper/“driblar” as representações hegemônicas.

Antes que as *cortinas se fechem*, convido aos leitores e às leitoras a assistirem comigo este espetáculo, a um bailado masculino. Quiçá possamos, juntos, na mesma platéia, criar novas possibilidades de olhar para aqueles que dançam.

APRESENTANDO A ESPECTADORA

Sou uma mulher com mais de 35 anos, que dança a dança da vida. Minha vida é movimento em muitas direções. Sou muitas coisas, contraditórias às vezes: mãe, companheira, professora, mestranda, filha e irmã. Sou uma dança inacabada. Brinco com as palavras para dar a idéia de onde falo e para ilustrar um pouco do meu mundo. Talvez isso me permita dizer algumas coisas. Sou a terceira filha de um militar aposentado e de

⁷ “Chegam a dançar” diante das representações que colam a dança à figura feminina ou à homossexualidade masculina.

uma professora de inglês e português que muito pouco exerceu sua profissão. Nasci em Santa Maria - RS, tenho duas irmãs e um irmão e passamos quase toda infância conhecendo e vivenciando muitas culturas dentro de nosso próprio país.

Convém alertá-los de que este meu recontar/apresentar-me também constitui uma narrativa⁸. Discorro sobre minha trajetória, embebida no referencial teórico dos Estudos Culturais, o que me possibilitou escrever de tal modo, destacando acontecimentos e experiências e procurando dar sentido à realização desta pesquisa. Dessa forma, percebo-me não somente constituída, mas também fabricando, narrativamente, uma identidade (LARROSA, 1994; ARFUCH, 2001; SAMPAIO, 2005; SILVEIRA, 2005).

A dança não está no meu texto por acaso. Ela está tão presente no meu cotidiano, nas minhas ações e escolhas, tão impregnada no que penso ser, que dificilmente conseguiria desvencilhar-me de seus encantos. E isso acontece não porque tenha sido uma bailarina algum dia (ou pelo menos aquela que sonhei ser), mas porque a dança me acompanhou em escolhas importantes na vida, norteou meus caminhos (pelos quais, às vezes, me deixei levar cegamente), como se ela tivesse vida própria e me conduzisse pela mão por onde quisesse.

A temática da dança (ou o objeto bruto, como diria CORAZZA, 2002) foi meu ponto de partida para a realização desta dissertação. De modo geral, é possível dizer que a cultura (em seu sentido amplo) me possibilitou tais experiências com a dança, assim como me constituiu (e também à minha família), ditando que a dança é uma atividade adequada para as meninas de classe média, ou, ainda, até mesmo um complemento à educação das boas maneiras (modos delicados e refinados supostamente apropriados ao gênero feminino).

Como tantas outras meninas, comecei a fazer balé clássico com seis anos de idade. Isso, entretanto, não se deu num “continuum”, mas entre pausas e mudanças constantes de endereço (posto que tinha pai militar), nas quais sempre “dava um jeito” de fazer algum tipo de dança: Jazz, balé, dança moderna, contemporânea. O fato de ter morado em vários lugares (Rio de Janeiro, Natal, Caxias do Sul, Roraima, Santa Maria, entre outros) possibilitou que eu entrasse em contato com muitas formas de danças populares, como, por exemplo, o samba e o forró. Além disso, dançar nas “festinhas”, da

⁸ Abordarei, teoricamente, o assunto *narrativas*, na cena 2 da dissertação, a partir de teóricos como Larrosa (1994), Silveira (2002) e Arfuch (2001).

infância à adolescência, embalada pela música da época⁹, era algo bastante comum. Somente com quinze anos comecei a participar como bailarina de um grupo santamariense. Naquela época, pensava que havia me decidido pela dança, mesmo sem saber o que isso representava exatamente. Em seguida, comecei a trabalhar como professora de dança na mesma academia em que mantínhamos o grupo de dança. Nessa condição, ensinava “o pouco que sabia” e realizava os meus primeiros trabalhos coreográficos, apresentando-os nos festivais anuais que a academia promovia. Em decorrência dessas experiências, criei, em 1988, juntamente com outras pessoas, o Grupo Experimental de Dança.

Nesse período da minha vida, todas as ações se desenvolviam em torno desse grupo de dança. Em meio a tantas tarefas (dirigir, coreografar, dar aulas e, ainda, dançar), buscava suprir minhas limitações através de cursos e aulas de aperfeiçoamento em Porto Alegre e em São Paulo. Naquele momento, montei várias coreografias que apresentamos em eventos, mostras, enfim, em todos os espaços que conseguíamos em Santa Maria e, depois, em outras cidades. Embora o grupo não permanecesse sempre o mesmo – afinal, “aquelas¹⁰ adolescentes” amadureciam e muitas entravam e saíam – tínhamos um pequeno núcleo que não se alterava, tal como irmãs e cúmplices de uma “seita”.

Após o seu primeiro espetáculo¹¹, o grupo decidiu contratar uma bailarina profissional para trabalhar com a técnica do balé clássico, uma vez que queríamos melhorar a nossa performance. Olhando para o passado, posso dizer que aquela pessoa era como um ídolo para mim; alguém que, pela dança, havia “largado tudo” (família e estudo) e se aventurado na carreira incerta de bailarina. Inicialmente, ela havia ido para Porto Alegre e depois para o Rio de Janeiro. Dançou muito e acredito que tenha sido feliz por isso. Certamente, também passou muitas dificuldades e, depois de um certo tempo, casou, teve filhos e retornou para a cidade. Eu a admirava pela coragem que não tive: “largar tudo” pela dança. Acho que eu sabia bem dos sacrifícios e das dificuldades dessas mulheres, “heroínas da dança”, pois conheci várias delas. Elas, freqüentemente, apostavam todas as suas “fichas” nos seus sonhos e terminavam por ter que dar aulas para sobreviver. Não achava justo o que o “destino” lhes reservava (como se existisse uma incompatibilidade entre ser mulher, profissional e bailarina) mas, ao mesmo tempo, eu queria ser uma delas.

⁹ Refiro-me à música *pop* norte-americana das décadas de 1980 e 1990, amplamente difundida pela mídia.

¹⁰ O grupo de dança sempre se constituiu só por mulheres, em todo o período de sua existência, de 1988 a 1993.

¹¹ “Em tempo...”, 1990.

Hoje, ao estender meu olhar para essas questões, buscando pensá-las na direção de uma análise cultural inspirada pelos Estudos Culturais, vejo – com certo pesar – que a profissão da dança ainda não é algo legitimado em nosso contexto¹² (rio-grandense), pois ainda fica à margem das outras, sendo, por vezes, desconsiderada como uma profissão, talvez pela própria dificuldade que bailarinos e bailarinas ainda encontram em se manter (sobreviver) a partir dela.

Também me vejo como alguém constituída nessa representação da dança como algo não profissional, como algo mais ligado ao diletantismo e à distinção pela classe do que a uma profissão a ser seguida – atitude que, certamente, foi reforçada em diferentes instâncias culturais (a escola, a mídia e a família, por exemplo). Eu, por exemplo, antes mesmo do término do grupo de dança, em 1993, havia me graduado em Educação Física, na UFSM¹³, assim como realizado uma especialização em pesquisa e ensino do Movimento Humano na mesma universidade – o que indica, de algum modo, que a profissionalização da dança está aquém dos universos acadêmicos de formação, dando-se, na maioria das vezes, de forma assistemática.

Acho interessante ressaltar, neste momento, que as palavras escritas apresentam os fatos numa ordenação que é própria dessa linguagem – um texto escrito é diferente, por exemplo, de um texto fílmico, no qual imagens e sons poderiam sobrepor-se e alternar-se para dar a idéia das muitas facetas de uma mesma pessoa. De qualquer forma, existe uma intencionalidade em apresentar, em primeiro lugar algumas “cenas” e não outras neste texto (além das muitas outras que, necessariamente, ficarão de fora dessa narrativa).

Entreamado ao mundo da dança, realizei o curso de licenciatura em Educação Física, entre 1986 e 1990, (não era a profissão desejada pelos meus familiares, mas enfim, era uma graduação - o mínimo esperado por eles). Os anos iniciais do curso foram de difícil adaptação: sentia-me como um “peixe fora d’água”, com muito vôlei, ginástica, atletismo, basquete, natação e nada de dança¹⁴. Pensei, algumas vezes, em desistir, mas o discurso da “ciência” acabou por me seduzir e a vontade de saber (e, por que não dizer, de poder) sobre aquele mundo tão “sólido” e tão diferente do que eu vivia acabou por me envolver. Muitos dos conhecimentos adquiridos nesses anos de graduação (como, por

¹² No Brasil, existem bailarinos profissionais como no Grupo Corpo, nos teatros municipais do Rio de Janeiro e São Paulo, entre outros. No entanto, é uma minoria que vive da dança, da profissão de bailarino/a. Ainda nos dias de hoje, é comum as pessoas recorrerem a outras profissões, ou ainda dar aulas de dança.

¹³ Universidade Federal de Santa Maria – RS.

¹⁴ Somente em 1990, com a reforma curricular do curso de Educação Física da UFSM, é que a Dança foi introduzida como uma disciplina.

exemplo, as teorias de aprendizagem e desenvolvimento, bem como aquelas da psicomotricidade) foram me constituindo, bem como instituindo algumas de minhas práticas – hoje, entretanto, desconfio de muitas das certezas que tinha naquele momento.

Olhando retrospectivamente, posso dizer que foi num curso extra-curricular de *Método Dança-Educação Física* que percebi a possibilidade de estabelecer um elo entre a graduação e a minha prática como bailarina e professora de dança. Tal construção, no entanto, apenas se iniciou naquele momento, uma vez que ainda a persigo nas minhas práticas atuais, nem sempre com sucesso. Apesar das duas áreas – dança e educação física – tratarem de pessoas e/em movimento, existem lacunas¹⁵ historicamente construídas entre ambas. Hoje, percebo tais lacunas como bem maiores do que naqueles anos de recém graduada.

Já em Porto Alegre, desde 1993, tive aulas com os mais diferentes profissionais, do balé clássico à dança contemporânea. Peregrinava, naquela ocasião, dentro da cidade, de porta em porta, buscando conhecer mais sobre os diferentes estilos de dança ou mesmo encaixar-me em algum grupo. Depois de tantas experiências diferentes, e interpelada por outros discursos, já não era mais a mesma Andréa que havia saído de Santa Maria. Buscava encontrar algo que já havia vivenciado em outras ocasiões relativamente à dança, mas confesso que nunca encontrei (talvez pela fragmentação, fluidez de minha identidade, sempre em des/construção).

UM GRAND JETÉ¹⁶ PROFESSIONAL

A menininha que perseguia o sonho de ser bailarina viu-se obrigada a sustentar-se na cidade grande. Embora já trabalhasse há bastante tempo em academias (desde 1986), sentia, agora, (longe de casa e com outros parâmetros acerca da dança) a necessidade de buscar algo mais estável. A professora de Educação Física foi se constituindo, não propriamente a partir da graduação, mas a partir da realização de alguns concursos públicos realizados e da prática nas escolas. Minha primeira experiência foi no município de Esteio e, desde então, tenho tentado trabalhar a dança na Educação Física – tarefa nada

¹⁵ Sem querer (ou poder) mergulhar nessa discussão, posso contextualizar que a dança no Rio Grande do Sul passou a ser institucionalizada em nível superior na década de 90 (ela não estava presente nem nos cursos de Artes no RS). A Educação Física, no mesmo período, ainda procurava o reconhecimento enquanto profissão. Para isso, aliava-se ao discurso da saúde. Grande parte das pesquisas produzidas na UFSM, naquele período, consistia de pesquisas quantitativas, nas quais se esperava obter a “verdade” através dos números.

¹⁶ *Grand Jeté* é um passo da dança clássica, um grande salto no qual os bailarinos se deslocam amplamente no espaço com as pernas em total abertura, uma para frente e a outra para trás.

fácil.

Na rede municipal de Porto Alegre, desde 2000, tenho aprendido muito sobre a dança na escola – talvez muito mais do que poderia prever. Aprendi, por exemplo, sobre o “rap”, o “funk”, o “charme” e o “pagode”, que os rapazes e as moças dançam em suas festas, e que são, freqüentemente, as mesmas danças que querem fazer nas minhas aulas. Aprendi, também, sobre as danças que aparecem na mídia televisiva, com seus modismos passageiros e sobre o forte entusiasmo que elas causam nos alunos e alunas de todas as idades.

Imersa nessa experiência, fui intensamente modificada, e, muitas verdades e crenças “caíram por terra”. A dança estava na escola de uma forma muito mais presente do que antes eu podia enxergar. Diferentemente do modo como eu a concebia, lá ela é múltipla, é de meninos e de meninas.

No entanto, essas formas de dança masculina e feminina têm algumas distinções e, só recentemente, passei a entender o quanto as culturas, que coexistem num dado tempo e espaço histórico, influenciam e, de certa forma, regulam o que dançar e, mais do que isso, quem pode dançar e quando. Faço essas observações neste momento porque, durante a escrita dessa apresentação, de certa forma, mostrei/enfatizei apenas o meu mundo feminino da dança (o da menina que sonhou em ser bailarina), embora (obviamente) soubesse da existência dos homens na dança¹⁷.

Uma cena que ilustra um pouco do que tento falar se passou, há pouco tempo atrás, na escola em que trabalho na periferia de Porto Alegre, onde um grupo de seis ou sete meninos, com idades entre 8-9 anos, de uma de minhas turmas, subiu num tablado montado no pátio da escola na hora do recreio. Eles subiram para dançar o que parecia ser um “funk”¹⁸. Cantavam a letra da música, dançavam com um rebolado que parecia imitar um ato sexual e, com uma naturalidade surpreendente, faziam caras engraçadas e gestos obscenos. Parei alguns minutos para olhar aquela cena, estarecida, perplexa com o que estava acontecendo. Em meio ao burburinho do recreio, só eu parecia estranhar o que se passava¹⁹.

Talvez seja oportuno comentar, neste momento, sobre a distância entre algumas

¹⁷ Esporadicamente, dançávamos com um ou outro colega bailarino.

¹⁸ Posteriormente conversando com um dos alunos, soube que se tratava de um rap (atípico) dos *Racionais* (grupo de rap paulista).

¹⁹ Devo complementar que já havia iniciado o mestrado neste programa, talvez para justificar o meu olhar “interessado” nesta cena. A mesma leva-me a crer que esta forma de dança exaltava um certo modo de ser homem na comunidade, onde a heterossexualidade é evidenciada (e celebrada) como a norma.

formas de dança (as ditas eruditas, como o balé e a dança contemporânea, e as danças populares, como as danças de salão e sociais, folclóricas, étnicas, da mídia, etc.), a qual mais parece um abismo. Conceituar a dança é bastante difícil, como nos apresenta Robatto²⁰ (1994), pois ela é múltipla, isto é, existe uma gama de práticas culturais que são consideradas como dança. No entanto, por diversas razões (que serão trabalhadas ao longo desta dissertação), as valorações correspondentes a essas formas de danças são também múltiplas e isso pode ser bem ilustrado quando algumas delas são chamadas de teatrais, eruditas, artísticas (e associadas à “alta” cultura) ou simplesmente populares (cultura de massa ou popular). Isso me faz pensar nas relações de poder que estão presentes neste processo de significação, no qual aqueles que *podem falar* o que é dança instituem os sentidos do que vem a ser Dança. Essas compreensões se deram ao longo do curso de mestrado e são importantes para as análises que virão a seguir.

Outra atividade profissional que exerço, desde 2001, é a de professora no curso de Educação Física da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA – Canoas). Por vários semestres, trabalhei com a disciplina de *Fundamentos Rítmicos*, que hoje se chama simplesmente *Dança*. Nessa disciplina, encontrei muitas resistências em relação à dança por parte dos rapazes, ao contrário do que acontece com as moças. Essa resistência se manifesta numa certa mudez presente no início do semestre, no desinteresse, no desconforto em realizar determinados movimentos, nas piadas que são freqüentemente enunciadas etc. De modo geral, é possível dizer que a dança é vista como se fosse algo desconhecido ou, quem sabe, algo perturbador pelas representações que ela (e quem dança) “desperta”. O próprio fato de a disciplina ter mudado de nome parece ter influenciado no (cada vez) menor número de alunos semestralmente matriculados, tanto que a *Dança* passou, recentemente, de disciplina obrigatória na licenciatura para eletiva²¹.

É comum, nessas aulas, que os rapazes demonstrem, com determinados gestos e palavras, o que pensam sobre o uso de “sapatilhas” e “malhas cor-de-rosa” – alguns, invariavelmente, fazem “caras e bocas”, realizando movimentos com os braços, simulando uma quinta posição²², típica do balé clássico, entre outras coisas. O mais surpreendente é o fato de lembrarem de tal forma de dança (da clássica) e não de outras, como, por exemplo,

²⁰ Lia Robatto é professora aposentada da Universidade Federal da Bahia, do pioneiro curso superior de Dança no Brasil.

²¹ Diga-se de passagem, num processo realizado em 2005, sem qualquer discussão, ou opinião dos professores da disciplina.

²² Braços arredondados e elevados acima da cabeça, com as mãos se aproximando como que fechando um círculo, com as palmas voltadas para dentro.

a própria dança tradicionalista. A associação do bailarino à homossexualidade está bastante cristalizada e parece ser um consenso nas aulas, mesmo para aqueles mais flexíveis. Em alguma medida, os rapazes mais resistentes à dança parecem ser aqueles que menos a conhecem e que não dançam nem quando saem à noite, numa danceteria.

Procurei, até aqui, demonstrar que a dança não foi simplesmente uma atividade realizada por mim, ao longo de minha infância e adolescência. O tema desta dissertação, foi, em consonância com Corazza (2002), o que “mais se estudou, viveu, preocupou, pensou, praticou” (p. 361). Assim, posso presumir que a cultura tenha me possibilitado percebê-la/vivenciá-la de modos diferentes ao longo de minha trajetória. Hoje, ao narrar minha história com os “óculos teóricos” dos Estudos Culturais e da perspectiva do Gênero e da Sexualidade, posso dizer que escrever esta dissertação é o jeito que encontrei de dançar (em palavras escritas e pensamentos) e de me sentir bailarina: as palavras me empurram e me fazem dançar (ou, quem sabe, a dança me inspira e me faz escrever).

O ENCONTRO COM OS ESTUDOS CULTURAIS

Desde minha entrada no Programa de Pós-Graduação em Educação, mais precisamente nos Estudos Culturais, uma estranha sensação de “familiaridade” tem me acompanhado: eu que me sentia, por vezes, “um peixe fora d’água” (por transitar pelas fronteiras da dança e da Educação Física), agora não sinto tanto medo de me desvencilhar de minhas amarras (das minhas crenças, das minhas limitações).

Contudo, não estou dizendo que este processo de desconstrução tenha sido fácil – ao contrário, ele é tão difícil que, muitas vezes, não sabia nem mesmo como escrever, quais termos usar ou *não* usar e isso me faz perceber que, por mais que esteja no processo de conclusão da dissertação, estou, ainda, me apropriando de muitas coisas. E é desse processo de desconstrução que gostaria de falar antes de apresentar o foco propriamente dito de meu de estudo.

Foi nas disciplinas de *Introdução aos Estudos Culturais e Pesquisa em Educação* que percebi o leque de possibilidades de pesquisa e articulações decorrentes/resultantes desse encontro²³ – leque esse que, num momento inicial, parecia mais confundir do que facilitar a compreensão, pois não era somente preciso saber “o que são” os Estudos Culturais, mas também o que deles se aproxima e se distancia.

Cabe comentar que ainda prevalece, no âmbito da Educação Física (minha

formação acadêmica), bem como nos locais por onde transitei e transito, uma determinada maneira de fazer ciência, freqüentemente baseada em números, em passos que se dão numa ordem invariável, em que as questões de pesquisa já são dadas *a priori*, assim como os procedimentos para a “aquisição dos dados” e a sua posterior análise. A minha recente aproximação com os Estudos Culturais implica, até onde entendo, “virar as costas” para esse modelo de pesquisa que se diz tão sólido e eficaz, considerado por muitos como a maneira de fazer ciência (a *verdadeira* forma); implica, também, “abrir os braços” para os Estudos Culturais, numa atitude de entrega a inúmeras outras possibilidades (e limitações) metodológicas. Assumo, então, a possibilidade de, talvez, não ser compreendida no meu próprio âmbito acadêmico²⁴.

Nelson, Treichler & Grossberg (1995) mostram que os Estudos Culturais não reinvidicam nenhuma análise específica ou metodologia como sua. Ao contrário, “a escolha das práticas de pesquisa depende das questões que são feitas e as questões dependem de seu contexto” (p. 9). Os Estudos Culturais consideram problemático simplesmente adotar, de forma acrítica, práticas disciplinares formalizadas da academia, pois essas “carregam uma herança de investimentos e exclusões disciplinares e uma história de efeitos sociais que os Estudos Culturais estão freqüentemente inclinados a repudiar” (Ibid, 1995, p. 9).

Talvez seja necessário apontar, neste momento, baseando-me no texto de Hall (1997a), que os Estudos Culturais repudiam o suposto papel, atribuído à ciência, de apresentar uma descrição verdadeira do mundo, de forma objetiva, imparcial e racional. Como o referido autor (op. cit.) acrescenta, essa visão de ciência acredita que os fatos existam independentes das descrições que fazemos deles - algo que é freqüentemente desconstruído na perspectiva aqui adotada. Dessa forma, tal como já comentei anteriormente, aprender com os Estudos Culturais (e ser apreendida por eles) não tem sido tarefa fácil, pois eles não oferecem o conforto e a segurança (aparentes) das ciências tradicionais (nas quais fui doutrinada). Pisar no seu terreno movediço (que está em constante transformação) exige uma extrema vigilância de seus novatos aventureiros.

Conforme já apontado, os Estudos Culturais permitem que seus praticantes articulem diferentes metodologias e teorias, advindos de vários campos do conhecimento. Em relação a isso, Wortmann (2005) ressalta que tal possibilidade é, muitas vezes, vista

²³ Com os Estudos Culturais.

como uma “intromissão”, por vezes, bastante criticada por outros campos teóricos. Nelson, Treichler & Grossberg (1995) mencionam que fazer tais articulações exige do pesquisador um considerável trabalho de reflexão. Então, ao mesmo tempo em que esses estudos nos dão tal possibilidade de articulação, eles também exigem que essa operação seja realizada de forma *reflexiva*²⁵, durante todas as etapas da pesquisa (desde a elaboração das questões “norteadoras” até a devolução dos resultados para a comunidade ou grupo estudado).

Penso que foi diante desses desafios que passei também a entender a instrumentalização do/no “olhar” que os Estudos Culturais me propiciavam, possibilitando-me ver o mundo cotidiano de forma diferente (assim como minha história de vida). Os objetos de estudo poderiam estar, então, em toda a parte: nos programas televisivos, nas produções cinematográficas, na escola, nos teatros, entre tantas outras possibilidades. As leituras e releituras, que pouco a pouco passavam (e passam) a fazer sentido, as reuniões com o orientador e com os colegas no grupo de orientação, bem como as tentativas e erros em exercícios de análise, me deram os primeiros aportes para delinear o tema escolhido: o masculino na dança.

Algumas compreensões²⁶ foram decisivas nas etapas iniciais desta pesquisa, especialmente por estar inserida num programa de mestrado em Educação. A primeira delas refere-se a como os Estudos Culturais se articulam com a própria Educação (GIROUX, 1995; WORTMANN, 2005); a segunda, igualmente importante, trata da concepção de “cultura” abordada pelos Estudos Culturais (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003; NELSON, TREICHLER & GROSSBERG, 1995; HALL, 1997a).

Minha opção por não elencar a escola como o “locus” de pesquisa, ocorreu a partir dessas compreensões iniciais. Como bem nos mostra Wortmann (2005), tradicionalmente, os estudos relacionados à Educação tratam das questões de sala de aula, nas instituições de ensino e, particularmente, nas escolas. No entanto, o campo da Educação, conforme demonstra a autora, quase sempre se ancora em conhecimentos

²⁴ Acho que merece o comentário o fato que, embora prevaleça esse modo de pensar/ fazer ciência, existe uma boa parcela de pessoas que se desprendem desse modelo em diferentes instituições da Educação Física.

²⁵ Entendendo “reflexividade” tal como Zanten (2003) a define – como “a capacidade, tanto dos indivíduos como das instituições e dos sistemas sociais, de proceder de maneira contínua a sua auto-regulação, adotando uma distância crítica, e das conseqüências desta transformação sobre a concepção, execução e a utilização das pesquisas sociais qualitativas” (p. 50).

²⁶ Gostaria de alertar que julguei necessário manter as considerações acerca do campo dos Estudos Culturais, justamente por lembrar-me do “endereçamento” (ELLSWORTH, 2001) desse trabalho, pois, embora ele não possa ser delimitado precisamente, tenho que considerar a intenção de dialogar com a minha área de atuação, a Educação Física. Ainda assim, desculpo-me com os leitores/as mais acostumados/as a trabalhar com tais questões.

advindos de outras áreas como Sociologia, História, Psicologia, entre outras (WORTMANN, 2005).

Nessa direção, Giroux (1995) comenta, em “Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação”, que uma das principais preocupações dos Estudos Culturais é perceber a relação entre cultura, conhecimento e poder, considerando a pedagogia como uma prática cultural que só pode ser entendida a partir dessa complexa relação. Esse autor (Ibid., p. 90) afirma que existe toda uma gama de lugares diversificados de aprendizagem – “tais como a mídia, a cultura popular, o cinema, a publicidade, as comunicações de massa e as organizações religiosas, entre outras”, hoje intensamente investigados pelos praticantes dos Estudos Culturais, ampliando a nossa compreensão do que é pedagógico e de seu papel fora da escola.

De certa forma, eu já tinha compreendido que a Educação não estava restrita à escola, mas perceber as relações de poder aí imbricadas e os efeitos que produzem essas ditas “pedagogias culturais”, inclusive nesse espaço tradicional do saber, talvez tenha possibilitado meu desprendimento tanto da escola quanto da universidade, locais do meu fazer cotidiano. O que hoje consigo perceber é que essas representações²⁷ são produzidas nas/pelas práticas culturais e, ao serem postas em circulação, vão também produzindo e regulando os sujeitos e suas práticas, ações, desejos, necessidades etc.

Conforme já mencionado anteriormente, outra compreensão que parece ter sido central²⁸ às etapas iniciais dessa pesquisa diz respeito à própria concepção “alargada” de cultura adotada pelos Estudos Culturais – como o cenário onde se dão as disputas pela significação. Mas, para não parecer querer simplificar a complexidade desse tema, trago as contribuições de outros autores e autoras sobre a cultura (e a sua “centralidade”, em nosso tempo) neste texto.

Hall (1997) considera que, de certa forma, a cultura sempre foi importante para as ciências sociais e humanas, sendo as linguagens, as artes, as idéias filosóficas, os sistemas de crenças morais e religiosos, dentre outros, os objetos de estudo mais tradicionais dessas áreas de conhecimento. Mesmo assim, segundo ele, nem sempre as ciências humanas e sociais deram à cultura “uma centralidade substantiva” ou, ainda, “o peso epistemológico

²⁷ Utilizo o termo “representações” no sentido que Hall (1997a e b) e Silva (2001) atribuem a ele. Nessa parte da proposta, me limito a apontá-lo, já que o conceito de representação cultural será trabalhado no capítulo seguinte.

²⁸ Oportunamente, utilizo esse termo fazendo referência ao texto de Hall (1997a), “A centralidade da cultura”.

que ela merece” (p. 16). Assim, Hall (1997) nos alerta para que percebamos a diferença entre os aspectos substantivos e epistemológicos do conceito de cultura, conforme visto a seguir.

Por ‘substantivo’, entendemos o lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular. Por ‘epistemológico’ nos referimos à posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a ‘cultura’ é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo (p. 16).

Ainda, objetivando ilustrar os deslocamentos naquilo que se tem entendido como cultura nos Estudos Culturais, Costa (2000) comenta que o próprio surgimento desse conjunto de análises “é o corolário de uma movimentação teórica e política que se articulou contra concepções elitistas de cultura” (p. 23), nas quais a cultura popular era considerada a outra face de uma “verdadeira cultura”. Nesse texto, a autora (op.cit.) chama a atenção para os estudos precursores realizados por Richard Hoggart (*The uses of literacy*, 1957) e Raymond Williams (*Culture and society*, 1958), autores que inauguraram, em 1964, o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos na Universidade de Birmingham, na Inglaterra. Tais trabalhos pioneiros, segundo Costa (2000), “expressavam as tensões de estudantes de origem popular que, ao completar sua formação universitária, debatiam-se em uma ambivalente identidade cultural constituída por dois mundos antagônicos”. A autora (op.cit.) utiliza a análise conjunta que John Storey, estudioso do campo, faz desses dois textos pioneiros, dizendo que aquilo que os une

é uma abordagem que insiste em que, analisando-se a cultura de uma sociedade – os tipos de texto e as práticas documentadas de uma cultura – é possível reconstituir os padrões de comportamento e a constelação de idéias compartilhadas por homens e mulheres que produzem e consomem os textos culturais e as práticas dessa sociedade (COSTA, 2000, p. 23).

Há uma preocupação constante em manter o caráter de crítica política dos Estudos Culturais, algo que advém das características de seus estudos (problematizar e criticar a própria área) – tão bem marcado no programa de mestrado em que estou inserida. Esse é um dos aspectos problemáticos para os seus iniciados: compreender que a institucionalização dos Estudos Culturais não ocorre livre de “tensionamentos”, pois, se de um lado isso significa um certo avanço (quando oportuniza um espaço de discussão na academia), por outro, pode oferecer o risco de uma certa despolitização. Além disso,

também é difícil entender, num primeiro momento, que, ao mesmo tempo em que não pretendem ser uma disciplina, “[os Estudos Culturais] se aproximam de quaisquer campos que forem necessários para produzir o conhecimento exigido por um projeto particular” (NELSON, TREICHLER & GROSSBERG, 1995, p. 9).

FOCANDO O MASCULINO NA DANÇA

Foi nesse difícil e lento processo de apropriação dos Estudos Culturais e de suas possibilidades investigativas (e, também, de desconstrução de algumas de minhas certezas) que a articulação com a perspectiva do Gênero e da Sexualidade tornou-se um caminho de pesquisa que valia a pena ser trilhado. Enquanto ainda tentava lidar com os autores e teorizações do campo, bem como lutava para encontrar o “foco” da pesquisa, comecei a prestar atenção a uma forma de dança²⁹ que passaria quase que despercebida se não fosse o seu claro propósito apelativo – falo daquela dança que é apresentada na televisão em diversos programas e canais, envolvendo invariavelmente mulheres sensuais, com pouca roupa, com suas expressões, corpos e movimentações que ajudam a “vender” e a “prender” a atenção de certos espectadores para um determinado programa. Creio que foi a combinação desse *insight* com as leituras que vinha fazendo sobre Estudos Culturais e Estudos de gênero e sexualidade que ressignificaram os meus interesses de pesquisa e ofereceram outras possibilidades de análise.

Numa reunião de orientação coletiva é que a idéia de analisar o masculino nos filmes de dança apareceu e, a partir dela, um turbilhão de outras idéias e olhares passaram a ser redirecionados, como se, a partir de então, muitos “links” fossem acionados. Apesar dessa escolha, ainda existiam alguns caminhos e decisões que precisavam ser tomadas e, para explorar melhor a temática, combinei com meu orientador que analisaria o filme *Billy Elliot* – e este passou a ser meu forte aliado.

O que inicialmente era apenas um exercício analítico, passou a se constituir num mote desencadeador da problemática de estudo. Vali-me do filme para apresentar os principais conceitos que nortearam a pesquisa e, da mesma forma, as questões de pesquisa foram se configurando nesse processo. Problematizei, inicialmente, algumas representações acerca da dança e do homem que dança, assim como tais representações constituíram Billy (o personagem principal), a partir das cenas do filme.

²⁹ Continuava e continuo a perseguir a dança (e a ser perseguida por ela). Que prática é essa que me interpela de tal forma?

Os estudos de gênero e sexualidade foram fundamentais para realizar as análises pretendidas. Segundo Meyer (2005), aprendemos a nos reconhecer e nos transformamos em homens e mulheres nos grupos sociais a que pertencemos. Da mesma forma, escolhemos as atividades e profissões. Tais processos educativos envolvem estratégias sutis e refinadas de naturalização, isto é, algumas representações de gênero e sexualidade cristalizam-se como se fossem a verdade e, desse modo, nos constituem. Pedagogias do gênero e da sexualidade (LOURO, 2001) são postas em ação nos mais variados espaços e circunstâncias. Aprendemos, no cenário da cultura, modos de ser homens e mulheres, assim como nos aproximamos e nos distanciamos de parâmetros de uma dita *normalidade* construída historicamente.

As instâncias educativas extrapolam os âmbitos da família e da escola, como já foi comentado a partir de Giroux (1995). Existe um amplo aparato cultural que acaba por educar num “complexo de forças e de processos (que inclui, na contemporaneidade, os meios de comunicação de massa, os brinquedos, a literatura, o cinema, a música), no interior dos quais indivíduos são transformados em - e aprendem a se reconhecer como – homens e mulheres” (MEYER, 2005, p. 17).

Busco, a partir disso, discutir, nesta dissertação, como o gênero e a sexualidade nos educam nas instâncias da cultura, como ensinam modos de ser homens, homens bailarinos. Olhando para a minha prática e para o meu cotidiano de professora, particularmente na graduação em Educação Física, entendi que tais representações extrapolam (e muito) a tela do cinema, produzindo efeitos (não previsíveis) na constituição das masculinidades (em tempos/ espaços/ culturas distintas). Essas reflexões instigaram-me a buscar compreender como, então, homens chegam a ser bailarinos num contexto³⁰ bem mais próximo do meu geograficamente: o porto-alegrense. Ficção e “realidade” parecem demonstrar a materialidade de algumas representações de gênero e sexualidade que se “colam” à idéia da dança e, dessa forma, constituem e regulam quem pode dançar, o quê, quando e onde.

Agora percebo melhor o que, em minhas leituras iniciais, alguns autores como Denzin & Lincoln (2000) chamavam de “colcha de retalhos”. A escrita desta dissertação, a partir do campo teórico dos Estudos Culturais, assemelha-se à idéia do *bricoleur*, do pesquisador como um “fazedor de colchas” que, conforme Denzin & Lincoln (2000), é

³⁰ Alerto aos leitores e leitoras que o contexto de realização das entrevistas foi o porto-alegrense. Então, a partir desse ponto, não irei mencioná-lo para não tornar-me repetitiva.

alguém que se vale de toda e qualquer ferramenta julgada necessária, bem como de todo e qualquer método e material empírico disponível, para responder às suas questões de pesquisa. Mas as técnicas e as ferramentas, muitas vezes, têm de ser (re)inventadas, modificadas ou, ainda, utilizadas em conjunto, e as práticas interpretativas não podem ser, necessariamente, adotadas de antemão.

Diante desse processo de reflexão, escolher/construir uma maneira de olhar e analisar o masculino na dança, como nos aponta Zago (2003), não está desprendido do fazer a dissertação. Escolhi, então, a entrevista como técnica para produzir o material a ser analisado.

Passo, a seguir, a descrever/ recontar, na cena seguinte, como se deu o processo de construção dessas entrevistas, os caminhos trilhados, as escolhas realizadas no/durante o processo (e não de antemão), pois como Zago (2003) afirma, a construção de um trabalho de campo é sempre uma experiência única e “esta escapa, freqüentemente, à racionalidade descrita nos manuais de metodologia” (p. 293).

CENA 2 – CONVERSANDO COM O OUTRO

“Onde estás bailarina? Te procuro ansiosamente. Cavo-te em minhas entranhas, busco-te na frente do espelho, arrisco alguns movimentos. Ela vem quando quer, quando quer toma conta de mim, me separa do mundo vivido, suado, dum mundo limitado em tempo e espaço. Ela sou eu? Quem me inventou bailarina? Tu me viste assim? Se é outra, não sou eu, mas então, o que me faz dançar?” (da própria autora³¹, abril de 2005)

Essa cena tem a intenção de recontar o fazer desta dissertação, as estratégias construídas, os caminhos percorridos, assim como, as tentativas, os erros e os sucessos, encontrados nesse processo. A partir do título, *conversando com o outro*, pretendo dar uma idéia do caminho escolhido (a entrevista), não para procurar responder, mas sim, problematizar o foco encontrado em meu trabalho de pesquisa: o masculino na dança.

Tal foco foi configurado ao longo do processo do mestrado, mas, como já mencionei, algumas decisões se deram através de tentativas e erros, ao percorrer trilhas, que podem, por fim, resultar em diferentes lugares. Quando ainda buscava direcionar meu trabalho (em meio a tantas possibilidades), realizei a análise do filme *Billy Elliot* e, a partir dela, parecia não haver mais sentido, buscar nos textos fílmicos³², representações de homens que dançam. A “materialidade” das representações encontradas no *Billy* tocou-me e instigou-me, quando estabelecia conexões com o meu cotidiano de professora e com o meu passado de bailarina.

Algumas das “pistas” encontradas ao fazer a análise do filme referem-se a

³¹ Essa reflexão/inspiração se deu quando me encontrava no processo de “autorizar-me” a fazer as entrevistas: quem é essa que quer saber sobre o outro?

³² Relembrando que era minha intenção inicialmente.

algumas representações (que podem ser chamadas de) hegemônicas, que circulam na cultura sobre a dança e sobre o homem que dança – representações que têm efeitos “reais” e “palpáveis” nos sujeitos³³, mas que não podem ser previstos (talvez apenas presumidos) e que não devem, apesar desses efeitos, ser considerados determinantes na constituição das identidades dos bailarinos. Em razão disso, precisei fazer uma espécie de retomada das “pistas” encontradas ao longo do caminho de pesquisa, de modo a estabelecer alguns pressupostos de trabalho:

- a dança parece ser uma atividade relacionada, principalmente, à figura feminina. Ela é vista como “coisa de mulher”, mesmo que o homem também dance em diferentes ocasiões sociais e em diferentes estilos;

- as chamadas danças artísticas, teatrais ou eruditas, derivadas do balé clássico, parecem instituir o que é a Dança (propositalmente com letra maiúscula) – isto é, algo que poderia ser representado com a equação “balé = Dança”;

- é recorrente a associação do bailarino à homossexualidade, principalmente no caso das formas de dança já mencionadas.

As representações que apareceram no filme pareciam dar sentido às experiências do cotidiano, no qual, muitas vezes, “colamos” a idéia da dança ao feminino (ou ainda, ao balé) - em boa parte dos espetáculos a que assisti, no meu grupo de dança, nos cursos e aulas que fiz, na própria graduação tecnológica em Dança da Universidade Luterana do Brasil³⁴ (da qual participei como professora), era isso que acontecia. Além disso, as freqüentes associações do homem que dança à homossexualidade, vivenciadas nas minhas aulas da graduação em Educação Física, mostravam-me a “pequena” distância entre a ficção e a vida cotidiana, em contextos tão diferentes como o filme e a minha realidade.

Parecia, então, um tanto óbvio, compreender por que homens não dançam, ou dançam muito menos do que mulheres, tendo em vista as representações hegemônicas de gênero e sexualidade apresentadas. Apesar disso, ainda restavam muitas perguntas e, por que não dizer, ainda restarão.

Existem outras histórias, além da de Billy, em que homens dançam, em lugares distantes, em filmes: dançam balé, dança gaúcha, capoeira, samba, rap... O que poderia, então, levar alguns homens a serem bailarinos/ dançarinos, coreógrafos, produtores de dança, em nossa cultura rio-grandense? Será que a prática da dança por homens poderia ser

³³ Alguns desses efeitos de que falo podem ser percebidos, por exemplo, nas minhas aulas da disciplina de Dança no curso de Educação Física, tal como já relatado anteriormente.

interpretada como uma espécie de ato contestatório, de resistência, a tais representações tão comumente apresentadas? Ou, ainda: isso as reforçaria? Conforme o que percebi, através de *Billy Elliot*, uma série de circunstâncias parecem ter possibilitado a escolha de Billy pelo balé profissional. Haveria algo no contexto porto-alegrense em comum com este texto fílmico?

Levando esses aspectos em consideração e em meio a dúvidas e questionamentos, a questão norteadora da minha pesquisa parece ter assim se desenhado:

Como os homens que dançam, entrevistados nessa dissertação, lidam com a freqüente associação da dança ao feminino e à homossexualidade?

Muitas outras representações circulam e interpelam os bailarinos, ao longo de suas vidas e em diferentes instâncias culturais, em relação ao dançar, porém, aqui, procurei dar maior ênfase a esses dois aspectos destacados na questão da pesquisa.

O título desta cena, *conversando com o outro*, justifica o modo que encontrei para compreender como tais representações subjetivam e produzem efeitos na constituição da(s) identidade(s) do(s) bailarino(s). Conversar com esses homens, no entanto, não bastaria para preencher as exigências desse momento. A entrevista, como uma técnica legitimada no âmbito acadêmico (ARFUCH, 1995; 2001; SILVEIRA, 2002; 2005; JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002; GASKELL, 2002; ZAGO, 2003), foi escolhida por compreender que o importante seria “trazer as vozes” dos bailarinos para dentro da dissertação e deixá-los falar, já que estou considerando que o bailarino é o *outro* da dança. Penso que fazer isso é importante diante das “fixadas” representações de que a dança é “coisa de mulher”.

Nesse processo de fazer a dissertação, já no projeto submetido à apreciação da banca examinadora, algumas entrevistas haviam sido realizadas, o que me permitiu vislumbrar temáticas e recorrências em suas narrativas. Além disso, recontei também, nesse momento (algo que optei em manter), os erros e acertos desse processo de fazer as entrevistas.

Mas havia, entretanto, uma fragilidade que precisava ser resolvida: por que minha pesquisa precisa ser feita com entrevista?

Inspirada em autores/as como Arfuch (2002) e Larrosa (1994), penso que entrevistar é mostrar interesse em analisar narrativas e, para isso, precisamos atentar para o caráter crucial que tem a narrativa na invenção/ construção identitária.

O modo como os bailarinos contavam suas histórias, ressaltando eventos,

³⁴ Daqui para adiante, chamarei simplesmente de ULBRA.

ocasiões, dando sentido a suas trajetórias na dança, demonstraram grande produtividade. Suas palavras inspiravam-me a escrever, como se fossem cenas do masculino na dança.

Eu, como espectadora, instrumentalizada pelo referencial adotado dos Estudos Culturais e dos de Gênero e Sexualidade, passei, também, a contar histórias, recontar e analisar pontos relevantes (dentre tantos outros que ficaram de fora). Procurei, então, evidenciar a voz desse *outro* da dança e, pouco a pouco, no meu texto (também narrativo), suas falas foram se avolumando, dando sentido às minhas análises. Assim, suas palavras transcritas (e desprovidas dos gestos e entoações do momento da entrevista) passam a ser “ouvidas” em outros âmbitos e instituições (mesmo sem querer prever a dimensão ou proporção de alcance disso), além daqueles já conquistados em suas carreiras, nos palcos da vida. Apropriando-me das palavras de Sampaio (2005), busquei fazer entrevistas para compreender como a cultura e seus distintos significados, acerca de tudo e, em particular, no que se refere ao Gênero e à Sexualidade, constituem homens que chegam a ser bailarinos, entre outras posições no meio da dança porto-alegrense. Leio suas histórias, não com a intenção de achar alguma verdade ou certeza sobre suas trajetórias, ou ainda com o intuito de interpretar o que os mesmos “pensam”. Ao contrário, pretendo vê-los como identidades que se reconstróem/ reinventam, ao serem narradas, e procuro compreender, a partir da análise cultural, tal como entendido por Silva (2003), o conjunto de práticas e condições que possibilitaram que os mesmos ocupassem tais posições.

Cabe, então, trazer para o meu texto as idéias dos autores colaboradores nesse meu processo de compreensão acerca das narrativas, para, posteriormente, centrar-me na questão da entrevistas.

Larrosa (1994) evidencia alguns pontos que se referem ao ato de *narrar-se*. Um deles trata da questão temporal:

Ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu de si mesma. Por outro lado o dizer-se narrativo não implica uma descrição topológica, mas uma ordenação temporal. Assim, o narrador pode oferecer sua própria continuidade temporal, sua própria identidade e permanência no tempo (embora sob a forma de descontinuidades parciais que podem ser referidas a um princípio de reunificação e totalização) na mesma operação na qual constrói a temporalidade de sua história. (LARROSA, 1994, p. 69).

O autor (op. cit.) comenta que, ao nos organizarmos narrativamente (ao contarmos nossas próprias histórias), o tempo se converte em tempo humano.

Outro aspecto importante acerca das narrativas referenciado por Larrosa (1994),

diz respeito às redes de possibilidades discursivas nas quais estamos imersos num determinado tempo-espaço, que nos permitem falar de tal modo. Em suas palavras:

[...] a narrativa, como modo de discurso, está já estruturada e pré-existe ao eu que se conta a si mesmo. Cada pessoa se encontra imersa em estruturas narrativas que lhe pré-existem e em função das quais constrói e organiza de um modo particular sua experiência, impõe-lhe um significado (LARROSA, 1994, p. 70).

A cultura é para Larrosa (1994), um gigantesco e agitado conjunto de histórias, no qual narrar-se se dá num diálogo entre narrativas, entre textos. Sendo assim, a consciência de si é “algo que vai se fabricando e inventando, algo que vai se construindo e se reconstruindo em operações de narração e com a narração” (LARROSA, 1994, p. 71).

Para compreender como os bailarinos recontam/ reinventam suas histórias é necessário lembrar, com a ajuda do autor (op.cit.), que o discurso é uma entidade tênue e indeterminada, capaz de uma produtividade quase infinita, e que “as práticas discursivas são também práticas sociais organizadas e constituídas em relações de desigualdade, de poder e de controle” (LARROSA, 1994, p. 71).

A autonarração não é o lugar onde a subjetividade está depositada, o lugar onde o sujeito guarda e expressa o sentido mais ou menos transparente ou oculto de si mesmo, mas o mecanismo onde o sujeito se constitui nas próprias regras desse discurso que lhe dá uma identidade e lhe impõe uma direção, na própria operação em que o submete a um princípio de totalização e unificação (LARROSA, 1994, p. 72).

Outro aspecto importante na compreensão do processo de narrar-se é quanto às múltiplas vozes que aparecem no próprio ato de contar uma história. As narrativas pessoais baseiam-se na pressuposição, como nos mostra Larrosa (1994), de que o autor, o narrador e o personagem, são as mesmas pessoas. No entanto, cada um deles ocupa uma dimensão distinta no espaço discursivo e tem as próprias regras: tais vozes não coincidem pois, ao recontarmos histórias, em diferentes ocasiões ou com diferentes propósitos, reinventamos nossa identidade e, como nos mostra Arfuch (2001), vamos construindo algo que chamamos de próprio, mas apenas em termos relacionais.

Tais compreensões acerca das narrativas foram importantes na escolha pela entrevista, mas, mais do que isso, elas também foram configurando o modo como passei a entender a própria técnica de pesquisa. Assim, como nos mostram Victora, Knauth & Hassen (2000), o referencial adotado, a abordagem da pesquisa e o problema de estudo participam desse processo.

Na perspectiva teórica aqui assumida, a entrevista é vista como um “jogo interlocutivo” tal como é proposto por Silveira (2002), ou, ainda, como uma “encenação”, para Arfuch (1995). As palavras *jogo* e *encenação* descaracterizam a suposta e pretensa crença de que estaríamos extraindo a “verdade” a partir da entrevista, o que é tão comumente preconizado nas abordagens tradicionais. Dessa forma, elas nos lembram do caráter espontâneo, numa conversa cotidiana, ou fictícia, no caso da encenação de uma peça teatral, que se dão num ritual altamente normalizado, como nos mostra Arfuch (2001).

O ritual da entrevista, a sua formalidade, no entanto, não pode ludibriar o/a pesquisador/a, pois, como nos mostra Arfuch (2001), existem algumas premissas das quais devemos nos cercar ao trabalhar com relatos biográficos, como no caso das entrevistas com os bailarinos. São elas: a vida, compreendida como uma unidade inteligível, é construída na situação comunicativa, a partir dos relatos; existem muitas possibilidades de contarmos as histórias (as vozes do autor, do personagem, do narrador) e nenhuma dessas versões pode ser considerada mais legítima que a outra; os sentidos assumidos podem ser diversos, de acordo com a forma dos relatos; as identidades dos entrevistados são forjadas/inventadas/ construídas nas tramas dessas histórias (ARFUCH, 2001).

Como bem nos mostra Silveira (2002), a entrevista se dá numa interação, numa relação entre entrevistador e entrevistado, sendo constituída no próprio processo de fazê-la. Tal técnica é marcada pela tensa demarcação: um pergunta e o outro responde. No entanto, as regras do jogo podem se inverter e o entrevistador (pesquisador) pode passar a responder ao invés de perguntar.

A leitura do texto de Silveira (2002), intitulado “A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados”, ajudou a refletir sobre o papel de entrevistadora, sobre essa relação entrevistador/ entrevistado, sobre as inseguranças³⁵ geradas nesse evento discursivo. Trago as palavras da autora para problematizar essa questão:

[...] proponho-me a levar o leitor/a a olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise (p. 120).

Diante da complexidade desse evento discursivo, passo a recontar o processo de

³⁵ Cabe aqui marcar minha sensação de “difícil começo” vivenciada nos freqüentes escapes, nos imprevistos, nas desculpas dos entrevistados, nos desajustes de tempo, antes mesmo de iniciar as entrevistas.

fazer as entrevistas, algo que se inicia muito antes de formalizarmos tal situação.

OS PREÂMBULOS DAS ENTREVISTAS

Nessa seção, pretendo contar como se deu o processo de construção da entrevista. Vários autores e autoras, tais como Arfuch (1995; 2001), Silveira (2002; 2005), Jovchelovitch & Bauer (2002), Gaskell (2002), Zago (2003) e Zanten (2003) serviram de inspiração, de “companhia”, de auxílio e, por vezes, de “danação” – principalmente quando, a partir de tais leituras, começava a ver “erros” e problematizava alguns dos caminhos já trilhados, assim como os desvios tomados. Optei, contudo, por manter alguns sentimentos e sensações que vivi ao fazer as entrevistas, pois acho que eles ilustram, em parte, esse processo carregado de reflexões.

Desde as primeiras tentativas de contato com os bailarinos, já podia sentir as dificuldades e os receios advindos da situação de marcar um horário para as entrevistas, escolher os locais onde seriam realizadas e elaborar um roteiro, mesmo que provisório. Esse “turbilhão” de sentimentos que vivi se aproxima muito do que Zago (2003) comenta, particularmente, sobre os seus trabalhos de campo na Educação realizados a partir da observação e das entrevistas. Segundo a autora (op.cit.), o pesquisador experimenta, em cada novo estudo, uma certa tensão, principalmente na sua fase inicial, “a qual é geralmente acompanhada de muitas dúvidas: as decisões tomadas foram as mais acertadas? O roteiro de questões dá conta do que se quer estudar? Quem são as pessoas chave para fazer parte do trabalho? Elas aceitarão participar do estudo?” (ZAGO, 2003, p. 293).

Decidi, com o auxílio de meu orientador que, antes mesmo de estruturar as questões a serem feitas, realizaria as primeiras entrevistas como uma conversa informal – isso porque precisava delimitar melhor o que poderia e precisaria perguntar, além de perceber se a técnica escolhida era adequada para o que me propunha fazer. Mesmo nesse processo exploratório, que visava não somente ajustar, como também “achar” uma metodologia, já vivenciava as tensões daquele momento. É como se dissesse aos meus possíveis entrevistados: “- Peço licença para entrar no seu mundo, abra as portas que quero saber de sua vida, tenho meus interesses, tenho um trabalho a fazer. Em troca, não sei o que darei a você.”

Como Zago (2003) e Silveira (2002) nos mostram, entrevistar requer estabelecer uma relação, que precisa ser construída e negociada – bem ao contrário do que dizem os manuais tradicionais de entrevistas, que normalmente predizem que devemos estabelecer

uma relação “objetiva”, “sem envolvimento”, visando, apenas, à coleta dos dados e sua posterior dissecação. Decididamente, tais manuais não nos ensinam sobre o que fazer com as inseguranças e dúvidas. Como entrevistadora, sei das razões e motivos que me levaram a fazer a entrevista. Mas, e os entrevistados? Pensar nas expectativas deles faz parte do trabalho da entrevistadora? E, ainda: será que eu, uma mera desconhecida, conseguirei estabelecer essa necessária relação com eles?

Autorizar-me a fazer as entrevistas foi, talvez, o mais difícil. Perguntava-me, a todo momento: *quem é esta que quer saber sobre o outro?* Sentia-me constrangida por transitar entre as fronteiras da Dança e da Educação Física³⁶, por não ter uma trajetória pública, nem como bailarina³⁷, nem como pesquisadora da Dança. Era como alguém estranho, que não possuía as credenciais certas para realizar as entrevistas.

Ao contrário do que pensei, Zago (2003) demonstra que o fato do pesquisador ser um elemento estranho ao grupo pesquisado não é um problema e que essa condição o coloca em uma posição objetiva favorável, pois, como, aponta a autora, justamente por esse fato, os informantes podem nos fazer confidências, ter-nos como interlocutores ou porta-vozes de suas reivindicações³⁸.

Por vezes, sentia-me como uma aranha que tece a teia para apanhar, envolver, convencer o bailarino a ceder-me a entrevista. Usei a minha credencial de professora universitária (que poderia ter algum efeito, diante do meu constrangimento, mas que nem sempre funcionou) para estabelecer uma relação, para apanhar o outro na teia que ia construindo, ambigualmente, para nós dois. Essas sensações, que algumas vezes me causavam algum “mal-estar”, se aproximam do que Vasconcelos (1996) comenta acerca do seu papel ambíguo como pesquisadora, da necessidade de se envolver no estudo com a sua subjetividade, do processo de interação com os sujeitos da pesquisa e do próprio ato criador da escrita como uma re-construção da realidade. A autora, com base num fragmento do seu diário de campo, mostra as suas fragilidades, ao relatar que se sentia, em alguns momentos, como uma *intrusa* e/ou *colonizadora* na escola onde realizava o seu

³⁶ Algo que não é muito bem visto no meio da Dança, desde que o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) resolveu fiscalizar e regular as escolas de dança e os profissionais que nelas atuam, recomendando haver, nessas mesmas, um responsável técnico da Educação Física.

³⁷ É muito interessante perceber o quanto aprendemos, sobre nós mesmos, ao fazermos um trabalho como esse. O fato de não ter passado por todo o processo de disciplinamento técnico do balé clássico, para chegar a ser o que convencionalmente se espera de uma bailarina, me constrangia e isso só foi percebido após refletir sobre a fala do meu primeiro entrevistado.

³⁸ Sobre essa questão, especificamente, voltarei a comentar mais adiante, quando relatar o “fazer” das entrevistas.

trabalho etnográfico. De minha parte, nesse período anterior à realização das entrevistas, também me via como alguém que estava *tramando* um jeito de convencer os bailarinos a participar do estudo (e, assim procedendo, fazendo uma coisa *ruim*). Às vezes, via os bailarinos como “fornecedores de dados” (e também me sentia mal com isso); outras vezes, me via como uma *devedora* – como alguém que deveria, necessariamente, dar algo em troca pelos seus depoimentos.

Esse processo de captar, ou, por que não dizer, capturar o entrevistado, seria totalmente diferente no caso de uma entrevista para um programa de televisão, jornal ou rádio, nos quais esses mesmos bailarinos utilizariam estes meios de comunicação para falar de seus trabalhos ou do que lhes dessem espaço para falar. Arfuch (1995) mostra que existe um terceiro interlocutor, o público, o qual fica mais explícito nas situações comentadas acima, mas está presente em todas as entrevistas. A complexidade dessas se dá na tríade entrevistador/ entrevistado/ público, mas a presença desse terceiro interlocutor (o público) parece intermediar o diálogo, já que a fala dos primeiros é a ele endereçada. Então, como equilibrar essa relação que envolve, de um lado, alguém que, de certa forma, sabe o que quer e, de outro, alguém o qual aceita colaborar, sem saber ao certo para que e para quem está falando, ou ainda, o que será feito com o seu depoimento? Como, ainda, dar alguma visibilidade ao entrevistado sem, no entanto, “perder as rédeas” de um trabalho acadêmico? Como delimitar as regras desse jogo dinâmico e complexo?

Nesse período inicial, além de ter de lidar com todas as dúvidas e incertezas inerentes à pesquisa, as questões a serem discutidas no trabalho ainda estavam se configurando. Optei, a partir das orientações recebidas, por “deixar o bailarino falar” para, quem sabe, “avaliar” a produtividade das entrevistas, nesse momento inicial.

Realizei a primeira entrevista de forma exploratória, o que me ajudou não somente a configurar melhor esse *aonde se quer chegar*, mas também a reescrever distintas partes da proposta, para que se transformasse, agora, num texto da dissertação. Nessa direção, Zago (2003) comenta que uma das características das entrevistas na pesquisa social é “permitir a construção da problemática de estudo durante o seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas. Em razão disso, [...] não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação” (p. 295). Acrescento, ainda, que o próprio direcionamento vai se configurando nesse tecer a pesquisa.

Comentar sobre essas questões iniciais, agora³⁹, parece mais cômodo, pois as entrevistas já foram realizadas com seus erros e acertos. Além disso, mostraram-se produtivas.

Interessada em realizar uma análise cultural (SILVA, 2003) a partir das entrevistas, procurei, na primeira delas, levantar questões acerca dos significados atribuídos à dança, as influências que poderiam levar o masculino a dançar, as dificuldades encontradas nesse percurso de vida. Hoje, bem mais instrumentalizada do que naquele momento, busquei compreender como bailarinos conseguem dançar diante de tantas adversidades postas no cenário da cultura. Queria não só constatar tais adversidades nas suas narrativas, como também saber como lidam com as representações hegemônicas de gênero e sexualidade que se associam à dança. Demorei a compreender que suas histórias e trajetórias me interessavam, tinham e ganhavam sentido neste processo de escrita e que, como nos mostra Silveira (2002), existem “lógicas culturais embutidas nas perguntas dos entrevistadores e nas respostas dos entrevistados” (p. 130). Assim, estava ciente das ambigüidades desse processo, que é atravessado por relações de poder.

Passo, então, a comentar como foi se configurando um possível elenco de bailarinos a serem entrevistados.

SELECIONANDO O ELENCO DO BAILADO

Configurar um elenco para um espetáculo requer selecionar, dentre um *universo* de bailarinos, dançarinos e homens que trabalham com a dança, aqueles sujeitos passíveis de serem entrevistados e que, de certa forma, possuam algum “destaque” no cenário porto-alegrense. Restringir os participantes do estudo, assim como a localidade é, também, arriscar que poderão ficar de fora muitas histórias e narrativas interessantes⁴⁰, também de lugares distintos – mas essa possibilidade sempre existe, independente do número de sujeitos entrevistados e dos locais onde possam ser realizadas.

Quanto ao número de entrevistas a realizar, Zago (2003) comenta que não podemos nos ater aos cálculos matemáticos e que se “a intenção não é produzir dados quantitativos, [...] as entrevistas não precisam ser numerosas” (p.297). Então, a delimitação do número de entrevistas depende do método escolhido e, uma vez escolhido, devemos

³⁹ Lembro-me, inclusive, da imensa contribuição da banca em relação às fragilidades desse capítulo, no momento da defesa do projeto de dissertação.

⁴⁰ É arriscar, também, que coisas importantes “escapem” ou, ainda, que deixemos de dizer coisas que deveriam ter sido ditas.

entrar na sua lógica, na sua maneira de pensar e de produzir saber. Penso, então, que a lógica do meu estudo foi perceber a produtividade de cada entrevista, das idéias que iriam aparecer ou não, no próprio fazer do estudo.

Ao submeter minha proposta à avaliação da banca examinadora (ao “sair do ninho”, conforme menciona CORAZZA, 2002), já havia realizado três entrevistas. Naquele momento, trouxe, em anexo, a transcrição de uma delas (com o terceiro bailarino). A partir disso, foi-me sugerido pela banca realizar mais duas entrevistas, isto é, um total de cinco. Penso que tal sugestão decorreu de alguns apontamentos realizados sobre cada uma das três entrevistas no momento do projeto, além da grande produtividade do texto transcrito apresentado.

Zago (2003), ao relatar o seu modo particular de trabalhar, diz que procura entrar em contato com pessoas-chave em cada pesquisa, as quais, “pela posição que ocupam ou conhecimento que detêm do local estudado, podem auxiliar no mapeamento do campo e das pessoas-chave para o estudo e, quando possível, intermediar contatos para facilitar a entrada no campo” (p. 293). Vale, aqui, comentar que o fato de ter trabalhado no curso de Dança da ULBRA me propiciou conviver com professores e alunos “atuantes” no mundo da dança. Conseqüentemente, isso me ajudou a estabelecer os contatos iniciais e a mapear algumas pessoas-chave nesse processo. E, talvez, o próprio fato de eu já ter mergulhado (mesmo que parcialmente) nesse *universo dançante* tenha me permitido realizar esse trabalho de campo.

As escolhas e decisões são sempre difíceis. Como, então, selecionar um grupo de possíveis entrevistados que viesse a representar o *masculino na dança no cenário de Porto Alegre*? Quais critérios eu deveria adotar para escolhê-los: dançar bem? Mas o que é dançar bem? E dançar o quê, aonde? Talvez a pergunta que devesse fazer a mim mesma seja: o que quero dizer com a pesquisa? O que estou procurando mostrar? O que pretendo compreender ao investigar a constituição do masculino na dança?

A partir dessas considerações, procurei selecionar bailarinos/dançarinos que exercem e/ou exerceram diferentes papéis relacionados à dança voltada ao espetáculo (porque os sujeitos dessa forma de dança passam, necessariamente, por um longo processo de produção e de disciplinamento corporal para chegar a um fim bastante específico). Como esses homens (bailarinos, coreógrafos, diretores, professores, entre outras funções) chegam a ser o que são, diante das limitações impostas pela cultura? Como lidam com tais representações hegemônicas já referidas anteriormente? Estabelecendo esses critérios, e

baseada nessas reflexões iniciais, eliminei, por exemplo, homens que dançam bem numa festa ou danceteria, como possíveis entrevistados.

Outro critério que procurei utilizar para listar os possíveis entrevistados foi que esses homens estivessem trabalhando (ou que já tivessem trabalhado, no passado) para dar mais visibilidade à dança masculina, tais como professores, bailarinos, coreógrafos, diretores, entre outros, e que, preferencialmente, tivessem vivenciado a dança, algum dia, como bailarinos⁴¹.

Decidi (também, a partir dos esclarecimentos da banca) adotar, após a defesa da proposta, nomes fictícios para meus entrevistados, algo que normalmente é aconselhado nos manuais de pesquisa. *Alex, Bruno, Caio, Daniel e Edu* foram os nomes atribuídos aos bailarinos. Inventei algumas regras para facilitar o meu trabalho, assim como para não levantar suspeita acerca dos seus verdadeiros nomes: as letras iniciais dos nomes fictícios correspondem à ordem de realização das entrevistas (ao primeiro, letra A, e assim por diante). Também procurei não utilizar nomes conhecidos no meio da dança porto-alegrense (dentro das minhas limitações). Guardo, sigilosamente, a correspondência dos nomes verídicos com os fictícios. Tal compromisso, de garantir o anonimato nas suas respostas, foi formalizado através da assinatura de um Termo de Consentimento Informado (ANEXO C), anteriormente à entrevista, no caso das entrevistas finais e, posteriormente, no caso das primeiras.

Selecionei como possíveis entrevistados, inicialmente, em torno de dez bailarinos. No processo de realização das entrevistas fui tomando algumas decisões, decorrentes, particularmente, do trabalho e esforço que isso implica: estabelecer uma rede de contatos, por vezes intermediados; realizar as entrevistas; transcrevê-las; analisá-las minuciosamente; achar as regularidades e as rupturas nas mesmas etc. Uma das tensões do trabalho com entrevistas é justamente esta: elas demandam um grande investimento de tempo e trabalho, desde o seu processo de preparação até o momento de realizá-las. Além disso, é necessário negociar os tempos disponíveis do entrevistador / entrevistado para a realização da própria entrevista. Diante disso, pode-se dizer que o número de entrevistados também está limitado ao tempo de fazer a dissertação.

Após essas considerações, listo abaixo os bailarinos entrevistados e algumas das

⁴¹Procurei, também, acompanhar de forma assistemática o jornal *Zero Hora*, principalmente as edições de sexta-feira e finais de semana. O jornal foi consultado para demonstrar a representatividade de tais bailarinos diante do cenário da cultura local, sem nenhuma pretensão de análise.

particularidades de suas vidas, que me motivaram a entrevistá-los.

Alex – é um jovem de 24 anos, filho de uma bailarina, professora, coreógrafa e ensaiadora, reconhecida no meio da Dança porto-alegrense. Criado pela mãe, nasceu “imerso” nesse mundo, fato este que considerei importante de ser investigado. Além disso, ele foi meu aluno no curso tecnológico de Dança da ULBRA, o que facilitou a realização da entrevista (ainda mais por ter sido o primeiro, num período em que me encontrava com muitas expectativas em relação à técnica a ser utilizada na pesquisa). Chamou-me a atenção, ao longo de nossa convivência, a sua facilidade de escrita, sua criatividade e argumentação. Atualmente, ele trabalha como coreógrafo e diretor em um grupo de dança de Porto Alegre, além de ter uma revista eletrônica de dança na internet.

Bruno – está na faixa dos 40 anos e, por aproximadamente 20 anos, tem-se mantido no cenário da dança porto-alegrense, atuando como bailarino, professor, coreógrafo e diretor de um grupo de Dança. Uma peculiaridade de seu trabalho é o fato de priorizar, principalmente em seus últimos trabalhos, a figura masculina em cena. *Bruno* formou-se em Educação Física e, além do já mencionado, desenvolve um projeto de extensão de dança para a terceira idade. Considero-o uma pessoa importante no meu trabalho porque, além de atuar nos diferentes papéis citados acima, é alguém que produz espetáculos priorizando a figura masculina e que forma bailarinos.

Caio – foi selecionado como alguém importante de ser entrevistado por causa de sua história pessoal com a dança de salão. Está com 38 anos. O seu nome foi sugerido quando conversava com a coordenadora do curso de Dança na ULBRA sobre os propósitos do meu trabalho e os meus possíveis entrevistados. Sua história de vida é muito interessante devido às escolhas realizadas: alguém que largou uma carreira como piloto e instrutor de aviação, para tornar-se um professor e bailarino de dança de salão. A coordenadora passou-me, então, os contatos para que eu pudesse sondá-lo sobre a possibilidade de realizar a entrevista. Sabia, também, já de antemão, da sua representatividade na dança de salão porto-alegrense. *Caio* já havia colaborado, várias vezes, nas aulas da disciplina de Dança de algumas colegas no curso de Educação Física. O que me chamou muito a atenção foi o fato de alguns rapazes desse curso terem se decidido pela dança a partir das aulas ou cursos que fizeram com ele. Um aluno meu, inclusive atleta, que pouco se envolvia nas minhas aulas de dança (no curso de Educação Física), após alguns semestres, veio me consultar sobre bibliografias específicas da dança de salão pois, após realizar cursos com o entrevistado, passou também a dar aulas de dança de salão

e a fazer parte da equipe dele.

Daniel – é professor, empresário e coreógrafo reconhecido em Porto Alegre. Está envolvido diretamente na formação de novos bailarinos em sua escola de dança. As pistas acerca do seu nome se deram a partir do jornal Zero-Hora, no qual apresentava uma entrevista com um de seus alunos. Além desse fato, lembro de dois alunos meus, no curso de Educação Física, que mencionavam seu nome como um excelente professor.

Edu – sabia pouco sobre sua história de vida, previamente à realização da entrevista. Limitei-me a dizer que a posição que ele ocupa atualmente (um cargo importante na prefeitura de Porto Alegre) pode ser relevante para o meu estudo – isso porque ele está diretamente ligado à promoção de projetos culturais na capital. *Edu* também dirige espetáculos de dança e teatro.

RECONTANDO O FAZER DAS ENTREVISTAS

Nesse meu processo de aprendizagem e de apropriação teórica considero que a primeira entrevista realizada foi, talvez, uma das mais importantes, mesmo com todos os descuidos e “erros” cometidos. Nesse sentido, Zago (2003) comenta que, mesmo existindo a necessidade de nos aproximarmos dos livros de metodologia, não podemos ignorar que “parte considerável da produção de entrevista e do aprendizado que adquirimos sobre sua condução se opera no processo concreto da investigação” (p. 294).

Então, “armada” com o meu roteiro de entrevista e “recheada” de inseguranças e dúvidas, entrei em contato com o meu primeiro entrevistado. Penso que esses contatos iniciais já fazem parte do processo da entrevista, muito antes de propriamente fazê-la. Eles iniciam com as negociações de data, horário e local para realizar a mesma, com as primeiras explicações sobre o trabalho e a reiteração da importância da participação.

Estabelecer uma relação com *Alex* não foi muito complicado, pois já nos conhecíamos. Agora, no entanto, eu precisava estabelecer/ construir uma relação diferente com ele, uma relação de entrevistadora e entrevistado, dependente da sua fala e colaboração para a concretização da pesquisa. O “problema” é que, tal como aponta Zago (2003), nessa (nova) relação social, o pesquisador continua pertencendo a tal sexo, etnia, profissão e ocupando determinado lugar na sociedade – assim, não conseguiríamos construir uma outra relação desconsiderando o que já havia sido estabelecido anteriormente entre nós (entre professora e aluno).

Marcamos, então, uma entrevista informal, sem o uso do gravador (um dos

problemas constatados), numa cafeteria tradicional do centro de Porto Alegre (o segundo problema). Sentamos, fizemos os pedidos e comecei a explicar os propósitos do meu trabalho. Encontrava-me, naquele momento, muito ansiosa, cercada de papéis e de um roteiro a cumprir, num tempo pré-determinado com *Alex*. Este, por outro lado, parecia muito tranquilo e solícito. Zago (2003) comenta que a necessária relação de confiança no processo da entrevista não existe desde o início da conversação, mas vai sendo construída pouco a pouco. Para essa autora, desde

[...] o momento inicial das entrevistas é fundamental esclarecer os objetivos da pesquisa, o destino das informações, o anonimato de pessoas e lugares, além do horário do encontro e tempo provável de duração. Esses esclarecimentos e compromissos fazem parte do acordo inicial entre pesquisador e pesquisado, que é preciso respeitar (p. 303).

Silveira (2002), no entanto, observa que a entrevista é sempre um constructo com matizes e que a questão da confiança não pode ser vista sem ser relativizada.

Para “conquistar” essa suposta confiança, passei a contar um pouco da minha relação com a dança, como se quisesse mostrar que tínhamos alguma coisa em comum, que partilhávamos alguns sentimentos. Mais do que lhe dar passagem, quis me dar passagem. Acho que posso usar a expressão “falei pelos cotovelos”, para dar a idéia de como me senti ao me auto-avaliar como entrevistadora. Devo comentar que, nessa primeira entrevista, ainda não havia me apropriado de alguns textos (de autores/as já mencionados) que compuseram minha maneira de lidar com “a palavra do outro” (pegando a expressão utilizada por SAMPAIO, 2005), mas a reflexividade⁴² empreendida ajudou-me, inclusive, a compreender tais textos e achar meu modo de conduzir o processo da entrevista.

Para a primeira entrevista elaborei um conjunto de perguntas que pensava, na época, que poderiam ser feitas. Ao realizar a primeira, *Alex*, “disparou” falando várias coisas e sinto não ter gravado aquele momento. Procurei, tanto quanto possível, anotar todas as suas colocações, tentando valorizar suas respostas, mas o fato de não gravar certamente me fez perder o contato visual com ele, o que me impediu de observar os gestos e a forma como falou. Ainda, relativamente à gravação da entrevista, Zago (2003) destaca que:

A gravação do material é de fundamental importância pois, com base nela, o pesquisador está mais livre para conduzir as questões, favorecer a relação de interlocução e avançar na problematização. Esse

⁴² Apropriando-me da expressão de Zanten (2003), já referida na nota 25.

registro tem uma função também importante na organização e análise dos resultados pelo acesso a um material mais completo do que as anotações podem oferecer e, ainda, por permitir novamente escutar as entrevistas, reexaminando seu conteúdo (p. 299).

Outro ponto desfavorável foi a escolha dos locais para a realização tanto da primeira quanto da segunda entrevistas. Confesso que meus dois primeiros entrevistados chegaram a me convidar para fazer as entrevistas em suas casas, mas não me senti à vontade para tal. Na minha condição de entrevistadora inexperiente, não soube aproveitar a oportunidade de realizá-las em suas residências e, quem sabe, conhecer outras “coisas”, como fotos, jornais, panfletos dos espetáculos, que, por isso, estarão de fora desse trabalho.

Zago (2003) aponta que o local escolhido para as entrevistas é uma condição importante, podendo facilitar ou produzir constrangimentos. Os efeitos dessa escolha, segundo a autora, “serão distintos se o encontro ocorrer na casa do informante, na escola ou no seu local de trabalho” (p. 298). Aponta que uma das vantagens de se realizar a entrevista na residência do informante é “reduzir ao máximo as interferências exteriores na produção do discurso” (p. 299), pois facilita que a conversação ocorra mais livremente, além da obtenção de outras informações, que acabam por compor a própria entrevista. Essa autora (op.cit.) discute, ainda, a questão da complementaridade entre a entrevista e a observação. Ela adverte que é a observação (e não a entrevista em si, como poderíamos supor) que vai dando as “coordenadas” sobre a melhor forma de conduzir a conversação, já que o entrevistado ocupa a posição central e, por isso mesmo, o pesquisador precisaria manifestar interesse (pessoal, afetivo, visual, auditivo etc.) pela sua pessoa e sua fala durante todo o processo.

Sobre esse aspecto complementar entre entrevista e observação, Silveira (2002) considera que eles não são processos distintos e sim facetas da mesma entrevista. Hoje, considero que ambas as opiniões foram importantes no meu modo de conduzir e fazer as entrevistas com os bailarinos.

O que posso falar em relação aos locais é que, quando realizei essas primeiras entrevistas, ainda não me sentia autorizada a invadir os espaços privados (a vida, as memórias, as crenças etc.) dos bailarinos. Por outro lado, creio que esses primeiros locais – barulhentos e observados por muitas pessoas – também interferiram nas respostas. No caso da primeira entrevista, algumas “confissões” que foram feitas poderiam ter sido melhor aproveitadas, não fosse o local.

Outro ponto que me causou desconforto nessa primeira entrevista foi procurar seguir o roteiro (de perguntas) na ordem estabelecida: ele me “amarrou”, quando o que eu queria era retomar questões já mencionadas na fala espontânea do entrevistado. Isso me fez repensar a forma de conduzir as entrevistas seguintes. Sobre isso, Jovchelovitch & Bauer (2002), no texto *entrevistas narrativas*, alertam para a formulação de questões na fase de preparação e iniciação dessas, que se distanciam do modelo pergunta-resposta das entrevistas tradicionais. Se estamos interessados na narrativa dos entrevistados precisamos, então, achar outro modo de desencadeá-las.

Com essa primeira entrevista, aprendi *o que não fazer* nas próximas. Além disso, ela também apontou muitos outros caminhos e idéias que passaram a fazer parte da dissertação, alimentando-a. Em relação a isso, devo comentar que mesmo diante de tantas inadequações, a entrevista com *Alex* foi tecida na construção do meu trabalho. Não haveria como descartá-la, pois apesar dos erros, ela me apontou caminhos e temáticas importantes. Essa decisões fazem parte desse processo de construção do texto. Quando pensava, questionava-me: será que não preciso fazer mais uma entrevista?

Na abordagem proposta por Zago (2003), o pesquisador se apropria da entrevista como parte integrante da construção do objeto de estudo. Como descartar algo que foi decisivo para as entrevistas seguintes, assim como do próprio texto, confeccionado em momentos tão distintos?

Estabelecer uma relação com *Bruno* foi algo bem mais complicado pois, apesar de já conhecê-lo, nunca tínhamos conversado. De um lado, existiam as informações que eu já tinha dele (sabia da sua formação, do seu trabalho coreográfico e já havia, inclusive, feito uma aula de dança Jazz com ele no início de sua carreira como professor). De outro lado, o bailarino pouco sabia sobre mim, era uma mera desconhecida para ele. Nas primeiras tentativas de contato por telefone, ele sempre me passou a impressão de não ter muito tempo disponível para realizar a entrevista, mostrando as dificuldades para tal. Alguma coisa começou a se modificar quando procurei mostrar a sua vital importância para a realização do trabalho (talvez, tenha usado isso como uma estratégia). Como meu orientador certa vez me disse, era eu que dependia de suas informações – e não o contrário.

Combinamos de nos encontrar após uma de suas aulas. Sentamos ao redor de uma mesa e pedi permissão para gravar a entrevista (agora estaria experimentando o recurso da gravação pela primeira vez). O local também deixou a desejar, pois por ali passavam muitas pessoas e algumas conhecidas nos cumprimentavam (cheguei ao ponto de

interromper a entrevista para que o bailarino conversasse com um colega que o abordou). Ele se mostrou sempre apressado até o momento em que consegui apresentar-lhe melhor o tema de pesquisa e as questões centrais que faria ao longo da entrevista. Após esse primeiro momento, a conversa “fluiu” e ele pareceu mais interessado na possibilidade de falar sobre a sua vida com a dança.

Infelizmente, não consegui registrar os primeiros vinte minutos de conversa mas, assim que me dei conta da falha, apertei o botão de gravação e a entrevista continuou. Logo após o término da entrevista, tentei anotar, tanto quanto a memória me permitiu, alguns dos pontos do que havia sido dito. Depois disso, ler as recomendações de Gaskell (2002) para o momento da gravação parecia até engraçado: “Confira sempre duas vezes, antes da entrevista, se o gravador está funcionando e tome cuidado para apertar os botões corretos na hora da entrevista” (p. 83)⁴³.

Um ponto que gostaria de comentar neste momento é sobre o tema de pesquisa estar diretamente relacionado à riqueza das respostas dos entrevistados, algo que é apontado por diversos autores (GASKELL, 2002; JOVECHLOVITCH & BAUER, 2002; ZAGO, 2003). Posso dizer, até então, que nas entrevistas realizadas, o tema da pesquisa parece ter despertado o interesse de meus entrevistados. Isso fica demonstrado nas suas narrativas que, quando transcritas e transformadas em textos, evidenciavam muitas páginas. Na entrevista com *Bruno*, particularmente, notei uma sensível mudança no nosso relacionamento, a partir da melhor compreensão do tema da pesquisa. Muitas vezes, como coloca Zago (2003) é a oportunidade do entrevistado “ser ouvido e poder falar de questões sociais que lhe concernem diretamente” (p. 301).

Ao refletir, *a posteriori*, sobre a minha postura de entrevistadora, acredito que ela também foi se modificando no decorrer das entrevistas. Assim, apesar de todos os problemas já apontados – as muitas dúvidas e receios, a realização da primeira entrevista sentindo-me “amarrada” ao roteiro (como se tivesse de segui-lo fielmente), a não-gravação, os locais inadequados – os apontamentos foram ricos e ressignificaram muitos pontos do meu trabalho.

A terceira entrevista foi, então, cercada de maiores cuidados. *Caio* me sugeriu realizá-la em sua academia. Isso, sem dúvida, colaborou para que ele se sentisse à vontade, bem como me permitiu observar algumas “cenas” significativas (um bailarino ensaiando

uma coreografia) e conhecer pessoas igualmente significativas (por exemplo, a namorada do entrevistado).

Caio, desde os primeiros contatos, mostrou-se solícito e interessado no meu trabalho. A entrevista, realizada em sua academia, rendeu aproximadamente uma hora e meia. Interferi o mínimo possível, somente quando precisei retornar aos pontos centrais do trabalho (e confesso que me senti bem melhor dessa forma).

Cabe salientar que, ao construir a proposta desta dissertação, cheguei a perguntar-me se deveria ou não classificar as entrevistas (como alguns autores como FLICK, 2002; GASKELL, 2002; JOVECHLOVITCH & BAUER, 2002; ZAGO, 2003, o fazem). Algo que, agora, um pouco mais apropriada do referencial dos Estudos Culturais e da perspectiva pós-estruturalista assumida, parece não ter mais sentido. Mas, acho que deixar registradas tais coisas, que soam, por vezes, como ingenuidade ou desalinhos, pode servir para o processo de outras pessoas, que assim como eu, possuem uma trajetória relativamente curta em tais campos⁴⁴.

Talvez o que deva ficar aqui marcado é que não é a classificação em si que precisa ser realizada, e sim a necessidade de nos apropriarmos de diferentes referenciais acerca da entrevistas (ARFUCH, 1995; 2001; FLICK, 2002; GASKELL, 2002; JOVECHLOVITCH & BAUER, 2002; SILVEIRA, 2002; ZAGO, 2003). Então, não quero dizer que as entrevistas são isso ou aquilo, ou mesmo enquadrá-las de uma ou outra forma (individual, grupal, narrativa, episódica, semi-estruturada, estruturada, compreensiva). Mais do que isso, pretendo dizer que, para acharmos o modo de fazer a entrevista articulado ao tema e questões de pesquisas, precisamos, sim, entremear nossas experiências e explorá-las a partir das apropriações teóricas.

Então, realizei as entrevistas seguintes (terceira, quarta e quinta) a partir do que Jovechlovitch & Bauer (2002) consideram ser uma “entrevista narrativa”, que teria o propósito de encorajar e estimular um entrevistado “a contar uma história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social”(p.93). Devo mencionar que, inspirada nesse modo de fazer entrevistas, consegui achar a minha maneira de realizá-las, sem propriamente amarrar-me às suas considerações. Para autores como Jovechlovitch &

⁴³ Acho que não irei mais esquecer deste importante detalhe. Também posso, a partir dessa experiência, reconhecer que os manuais não são de todo dispensáveis, podendo nos fornecer dicas importantes para a realização das entrevistas.

⁴⁴ É como se quisesse mostrar aos praticantes inexperientes dos Estudos Culturais, o quanto nos perdemos (e nos achamos) em nossas próprias palavras escritas. Como nossa formação acadêmica nos deixa marcas e rastros nas palavras produzidas e como é lento e interessante este processo de “desconstrução”.

Bauer (2002) é através das narrativas que, “as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em um seqüência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (p. 91).

Utilizei, então, como estratégia, explicar o tema do meu trabalho, sem entrar em maiores detalhes e procurei valorizar a pessoa do entrevistado, como alguém muito importante (por que não dizer, especial) naquele momento da entrevista. Meu interesse por suas histórias, como chegaram a dançar, além das outras posições que ocupam no cenário da dança porto-alegrense, motivaram os bailarinos, como nos mostra Jovechlovitch & Bauer (2002), a desencadear a *narração central*, isto é, o momento em que o entrevistador apenas escuta e encoraja seus entrevistados, que contam “livremente” suas trajetórias.

A entrevista com *Daniel* (o quarto entrevistado) foi recheada de surpresas e interrupções⁴⁵. Além disso, sua fala era freqüentemente entremeada pelas próprias digressões. Parecia que ele queria manter *o controle* da situação. Enquanto dedicava-se a contar os eventos que lhe possibilitaram tornar-se um bailarino, numa certa cronologia, também recheava-os com interessantes considerações, pausas e expressões (sua voz e maneira de falar). Algumas dessas ficaram fora do texto posteriormente transcrito. Essa é outra tensão do fazer entrevistas, nossa incapacidade de captar ou capturar toda a dimensão do evento discursivo (SILVEIRA, 2002).

Encontrar *Daniel* não foi nada fácil. Precisei, como um detetive, realizar uma investigação: primeiro descobrir os espaços de trabalho, os telefones (havia mudado a sede de trabalho) e depois negociar os nossos “apertados” tempos para realizar a entrevista. Os anseios desse período anterior à entrevista (já bem retratados) são sempre novos, embora amadureçamos a cada uma delas. Os escapes e desencontros sempre geram certa ansiedade - sou alguém que precisa do outro para fazer um trabalho acadêmico.

Penso que ter realizado a entrevista na segunda tentativa, acabou me favorecendo, pois, na escola de *Daniel*, local onde a realizei, pude observar cenas riquíssimas. Uma delas foi presenciar uma aula de balé clássico que estava acontecendo com três meninos e apenas uma menina, algo que se distingue da tradicional representação do balé clássico. Além disso, as idades de dois deles eram de oito e onze anos. O terceiro era um rapaz que

⁴⁵ Nessa entrevista com *Daniel*, o recurso da gravação digital foi introduzido. Utilizei um *mp3* com recurso para gravação e, embora a qualidade não tenha sido das melhores (por captar os ruídos externos), foi possível salvar a entrevista no próprio computador, além de obter cópias de segurança em CD, bem melhores que na fita K7. Como era a primeira vez que testava tal equipamento, utilizei, também, a gravação tradicional, explicando inicialmente ao bailarino o porquê de tantas precauções.

pleiteava uma vaga para dançar no grupo de dança de *Daniel*, já que não tinha condições financeiras para pagar as aulas. Após assistir a essa cena que, de certa forma, não corresponde à idéia de uma dança predominantemente feminina, realizei a entrevista com ele numa pequena sala/escritório atrás da recepção. Nesse espaço, ouvíamos também a música advinda da sala de dança, assim como os ruídos e falas das pessoas que aguardavam seus filhos e filhas. Algumas vezes, fomos interrompidos para que ele esclarecesse alguma coisa para a secretária. No transcorrer da entrevista, ficou evidente a pressa de *Daniel* em realizá-la (tinha um compromisso uma hora depois), atitude que, conforme foi se soltando, foi sendo amenizada.

Além da narrativa de *Daniel*, tive oportunidade de conversar informalmente com a mãe dos meninos que estavam dançando, encontrar-me com uma ex-aluna do curso de Educação Física na ULBRA e presenciar uma aula de Jazz, que muitas moças aguardavam realizar com *Daniel*.

A quinta entrevista, realizada com *Edu*, ao contrário do que esperava, se deu tranqüilamente desde os primeiros contatos. Consegui o seu correio eletrônico e tomei a liberdade de convidá-lo para participar de meu estudo através desse recurso. *Edu* se prontificou em seguida, enviando-me seus contatos. Marcamos a entrevista em sua casa. Como sabia de suas muitas atividades e ocupações, surpreendeu-me o fato de ele ser solícito e receptivo. Delimitamos o período de uma hora, mas entre começar e conversarmos informalmente, após a gravação, a entrevista estendeu-se por duas horas.

Como bem nos mostra Zago (2003), realizar a entrevista na casa de *Edu* foi muito diferente e gratificante. Sua preocupação em receber bem, o tom de conversa, tudo colaborou para uma maior sintonia. Isso, no entanto, poderia não ter acontecido nas entrevistas com os outros bailarinos em suas casas, pois cada uma das realizadas foi exclusiva. Esse caráter único da entrevista, como nos aponta Arfuch (2001), é instigante. Cada uma delas foi especial e diferente. Certamente não se dariam da mesma forma se precisasse refazê-las (eu também já não era a mesma que começara a fazer as entrevistas).

Gravei as palavras, mas os troféus recebidos nos seus trabalhos com a dança, os textos produzidos por *Edu* para jornais e revistas científicas, vistos e manuseados, compuseram a entrevista. Após cada uma delas precisava anotar tanto quanto possível minhas impressões e descrições.

Nas três últimas entrevistas realizadas procurei, após ter ouvido a narrativa acerca de como vieram a ser bailarinos, retomar pontos, questões centrais do meu trabalho e penso

que, nesse momento, conseguia ater-me ao que estava procurando e, por sua vez, os entrevistados colaboraram muito respondendo, realçando fatos e, por vezes desencadeando novas temáticas. Se, por um lado, fica evidente o imenso trabalho das entrevistas, por outro, deixo aqui registrado o quanto aprendi com tal técnica, o quanto me surpreendi em cada etapa da mesma, assim como ela redireciona nossos olhares, mostrando os muitos vieses a serem percorridos. Poderia, se fosse o propósito, deter-me em muitos detalhes em cada uma das entrevistas.

Enfocar as narrativas a partir de entrevistas tem, também, várias limitações tal como é apontado por Jovechlovitch & Bauer (2002). Isso é algo que deve ser também problematizado na realização das análises. No jogo das entrevistas (SILVEIRA, 2002), cabe comentar sobre as expectativas dos informantes, segundo Jovechlovitch & Bauer (2002):

[...] cada informante construirá hipóteses sobre o que o entrevistador gostaria de ouvir. O entrevistador deve, pois ser sensível, ao fato de que a história que ele obterá é, até certo ponto, uma comunicação estratégica, isto é, uma narrativa com o propósito tanto de agradar ao entrevistador, quanto de afirmar determinado ponto, dentro de um contexto político complexo que pode estar sendo discutido (p. 101).

Meu material analítico estava agora composto. Precisava transcrever as duas últimas entrevistas e contei com a ajuda de uma acadêmica para economizar um pouco de tempo. No entanto, precisei retomar cada palavra transcrita, corrigi-las, pois era eu que estava lá e quem mais sabia sobre o meu trabalho. Seguindo as orientações de Jovechlovitch & Bauer (2002), a transcrição é o primeiro passo na análise das narrativas e, como tal, deve ser dado, nesse momento, o devido cuidado e importância. Embora tenha contado com auxílio, ouvir várias vezes cada uma das entrevistas propiciava um “fluxo de idéias para interpretar o texto” (Ibid, 2002, p. 107).

Diante da produção de oitenta e poucas páginas entre transcrições, descrições e comentários, perguntava-me: e agora?

Agora me resta apresentar o que será lido daqui por diante, a partir do texto produzido através das entrevistas com os bailarinos. A cena seguinte, *o cenário da(s) cultura(s)* apresenta as análises empreendidas no filme *Billy Elliot*, os principais conceitos teóricos, assim como as temáticas identificadas como principais, nas narrativas dos meus entrevistados.

CENA 3 – O CENÁRIO DA(S) CULTURA(S)

*Debbie - Muitos rapazes dançam balé.
 Billy - É mesmo? Quem?
 Debbie - Aqui ninguém, mas muitos homens dançam.
 Billy - “Veados”!
 Debbie - Não necessariamente.
 Billy - Então quem?
 Debbie - Wayne Sleep não é “veado”.
 - É igual a um atleta ...*

A terceira cena desta dissertação pretende apresentar a sua principal questão norteadora, bem como mostrar como as questões de pesquisa foram se configurando, inicialmente, a partir das cenas do filme *Billy Elliot*. A epígrafe acima ilustra um diálogo do filme travado entre Billy e sua amiga Debbie. Nele, fala-se sobre algumas das questões que envolvem os homens que dançam balé num determinado contexto cultural.

A questão que me motiva a escrever esta cena (ou capítulo) diz respeito ao *como* os bailarinos entrevistados, assim como o personagem Billy, lidam/negociam com as representações de gênero e sexualidade que aparecem nos distintos cenários⁴⁶ culturais e, junto/apesar/por causa disso, tornaram-se bailarinos, entre outras posições no mundo da dança. Nesses contextos contraditórios parecem confluir distintas representações acerca do que é ser homem/mulher: as atividades, práticas e profissões apropriadas aos gêneros; modos de ser/sentir e estar no mundo que disputam a significação, a partir de complexas relações de poder. A cultura dá as “cartas do jogo”, determina as condições de possibilidades, assim como as limitações (ou impossibilidades) para que meninos em

⁴⁶ Lembro aqui, conforme já referido no início da dissertação (nota 2), que estou considerando o cenário como um conjunto de circunstâncias particulares que diferenciam (ou não) um contexto ou instância cultural e que constituem os bailarinos.

diferentes partes do mundo venham a ser bailarinos.

Venho, desde o início desta dissertação, apropriando-me da história do filme e, a partir do foco apresentado, procuro trazer os principais conceitos teóricos, as reflexões que se deram nesse processo. *Billy Elliot* é o mote, a fagulha inicial da pesquisa, um aliado que deixou suas marcas impressas nesta dissertação. O filme me instigou a compreender as possibilidades (e também as impossibilidades) para que homens dançam no cenário porto-alegrense.

***BILLY ELLIOT* – INTRODUZINDO AS QUESTÕES DA PESQUISA**

O filme em questão apresenta Billy como o personagem central da trama. A história se passa no ano de 1984, na pequena cidade de Durham Coalfield, localizada no nordeste da Inglaterra. Ele é filho de um líder sindical dos mineradores de carvão e vive numa pequena casa, com a sua avó e o irmão mais velho, além do pai. Sua mãe, já falecida, se faz presente em alguns objetos e nas lembranças de Billy. Outros personagens centrais que compõem a trama são a professora de balé e sua filha Debbie, bem como o amigo e vizinho de mesma idade.

Billy, um menino de onze anos, abandona as luvas de boxe (e tudo o que isso representava naquele contexto violento de greves e embates entre trabalhadores e patrões britânicos do início da década de 1980), para aprender sobre um outro mundo, o da dança e do balé clássico. Nesse processo de inserção no mundo da dança, Billy aprende, também, sobre as dores (e também, por outro lado, sobre os prazeres) de se distanciar de uma representação de masculinidade dominante e parecer um estranho na própria família. Ele, inicialmente “capturado” pela dança, acaba por vislumbrar um universo diferente daquele em que ele vivia, especialmente quando, incentivado por sua professora de balé, aposta na possibilidade de se tornar um bailarino do *Royal Ballet*⁴⁷.

O filme, desde as suas cenas introdutórias, apresenta os detalhes do cotidiano de uma família da classe operária inglesa (a chamada *working class*) e do menino Billy, assim como a simplicidade dos hábitos de vida dos moradores da pequena cidade, que vivem em torno das minas de carvão.

⁴⁷ O *Royal Ballet* é uma companhia estatal inglesa de dança, que conta com o patrocínio da família real desde 1956. Localizada em Londres, investe na produção de espetáculos tradicionais e/ou inovadores de balé clássico. Paralelo à companhia, funciona o *Royal Ballet School*, que se destina à formação de bailarinos/as. O método de ensino dessa escola é difundido e respeitado em todo o mundo (é chamado de método inglês, que se distingue dos métodos francês, russo ou cubano, por exemplo) (PORTINARI, 1989).

Billy divide um pequeno quarto com o seu irmão, já adulto, que segue os passos e a profissão de seu pai. O cotidiano do menino parece restringir-se em ir à escola, cuidar de alguns afazeres domésticos, acompanhar e cuidar de sua avó (de idade avançada) e freqüentar as aulas de boxe as quais se realizam num ginásio de esportes da cidade. Nessas aulas de boxe, ele demonstra pouquíssima habilidade para a luta, deixando transparecer até um certo desinteresse pela atividade. As luvas que usa foram de seu avô e, posteriormente, de seu pai. Praticar o boxe era, assim, parte de uma tradição local e familiar.

Ao contrário do cotidiano tão “comum” do menino, as cenas do filme que mostram a introspecção de Billy se utilizam de alguns efeitos para realçar os sentimentos e traços do personagem, tornando-o especial e distinguindo-o, de alguma forma, do seu mundo de casas iguais⁴⁸ e de homens mineiros. Uma cena que ilustra os efeitos aos quais me refiro é, justamente, aquela que inicia o filme, quando Billy aparece pulando na sua cama (em câmera lenta) e mostrando, através dos seus movimentos corporais e das expressões do seu rosto, o imenso prazer que sente ao pular e se sentir livre, flutuando, dançando.

O mundo infantil e corriqueiro de Billy também contrasta com um contexto bastante violento: a greve dos operários das minas de carvão. A “dura realidade” do mundo adulto e predominantemente masculino é que aparece, então – e, ao lado dessa, as dificuldades econômicas dos trabalhadores e de suas famílias, o declínio do poder do sindicato, o ódio e a violência dos policiais e dos grevistas nos seus enfrentamentos.

Há momentos, no filme, de intensa agitação social e de caos; apesar disso (e mesmo em meio à greve), há uma certa idéia de ordem e de continuidade das atividades e da vida em geral, tanto na escola quanto no bairro e na cidade de Billy. Mas parte dessa aparente ordem parece ser rompida quando a professora de balé (Sra. Wilkinson) ocupa o fundo do ginásio de esportes para realizar suas aulas – local esse tradicionalmente ocupado pelos homens na prática de seus esportes.

Billy fica surpreso e sente-se atraído pelo som do piano (sua mãe tocava piano quando viva), passando a observar, atentamente, a professora dando aula a um grupo de meninas, com idades entre 8 e 10 anos, vestidas com malhas, coques, sapatilhas, “tuttus” (saiotes de tule), tudo cor-de-rosa e branco. O mundo do balé clássico é mostrado como eminentemente feminino, delicado e cor-de-rosa, opondo-se, assim, ao mundo do boxe:

masculino e violento. Duas culturas distintas ocupando o mesmo espaço físico. É interessante perceber as distâncias (epistemológicas) e proximidades (substantivas) dessas práticas marcadas pelo gênero e classe social.

O balé clássico também aparece nas cenas do filme como se fosse algo desvinculado dos acontecimentos locais, como um misto de beleza, refinamento e alienação – características tão frequentes e tipicamente associadas ao feminino nas mais variadas instâncias culturais. Ele também é apresentado como um elemento cultural pertencente à “cultura propriamente dita” – isto é, como uma prática da “verdadeira cultura”, em oposição aos elementos da cultura operária, por exemplo – e toda a sua pompa e majestade se traduz na sofisticação da arquitetura e beleza do *Royal Ballet School*, local onde Billy irá realizar o teste para se tornar um bailarino na capital inglesa.

O filme parece distinguir culturas que se espiam num mesmo local: de um lado, o boxe, masculino, rude e violento, interiorano, o operariado, o simples e comum; de outro, o balé, feminino, frágil e delicado, representando a capital inglesa, o patrão, o “extraordinário” e sofisticado. Mundos que precisam um do outro para existir – são mutuamente dependentes –, sendo codificados, definidos e regulados no interior da própria cultura, permeados por relações de poder (HALL, 1997a, 1997b). Para o autor (op.cit.), existem diversas maneiras de definir “cultura”: numa acepção mais tradicional, por exemplo, diz-se que ela incorpora o “melhor que já se pensou e disse” em uma sociedade.

Ampliando o que ne referi acima, Veiga-Neto (2003), em “Cultura, culturas e educação”, comenta que o conceito de Cultura (com letra maiúscula) foi inventado por um círculo de intelectuais germânicos no século XVIII, designando ser o conjunto de tudo aquilo que a Humanidade havia produzido de melhor. Em outras palavras, ela foi pensada como única e universal, sendo que aí apareceria a diferenciação entre alta e baixa cultura – a primeira passando a funcionar como um modelo, o dos homens cultivados (cultos) e a segunda designando a cultura daqueles que não tinham chegado lá (não-cultos). Esse autor (op.cit.) também faz uma importante distinção entre os termos Cultura e civilidade, já que aqueles intelectuais germânicos não pretendiam apenas demarcar os limites entre cultos e não-cultos, mas também se diferenciar dos maneirismos e excessos dos franceses, que, até então, ditavam o que era ser *civilizado* (rivais na disputa pelo saber-poder). O referido autor (op.cit.) mostra que a civilidade, amplamente idealizada na sociedade francesa, era

⁴⁸ O lugar onde vive Billy, parece, num primeiro momento, um verdadeiro “mar” de casas todas muito iguais, construídas de tijolos à vista e separadas umas das outras por muros. Não há árvores, as ruas são muito retas e

considerada como um conjunto de atitudes e ações humanas de ordem comportamental, tais como: gesticulação, cortesia, recato, boas maneiras, *savoir-faire*, amabilidade, delicadeza, cavalheirismo e até afetação, maneirismo e simulação. O conceito de Cultura, ditado por um círculo de intelectuais alemães, busca, também, distinguir-se dessa civilidade francesa, considerada um excesso.

Assim, nessa acepção mais tradicional de “cultura” como tudo aquilo que a Humanidade havia produzido de melhor até então, o balé clássico (uma forma de dança que se desenvolveu ao longo da modernidade, num contexto aristocrático e posteriormente apreciado pela alta burguesia européia) era (e é), freqüentemente, considerado como um de seus exemplares, ao lado dos “clássicos” da literatura, pintura, música e filosofia.

Por outro lado, o termo “cultura” também pode se referir às atividades de lazer e entretenimento que compõem o dia-a-dia da maioria das “pessoas comuns” – o que é denominado “cultura de massa” ou “cultura popular”. Hall (1997b) aponta que a distinção entre a alta cultura e a cultura popular carrega uma carga avaliativa, sendo associada à primeira o que é bom e superior (e o que deve ser seguido) e à segunda, o que é ruim e inferior (e que deve ser repudiado). No caso do filme *Billy Elliot*, o balé clássico é apresentado como um símbolo da mais alta cultura inglesa e o que viria a significar, para Billy, era a própria ascensão social (o que será discutido mais adiante).

Estou considerando, no fazer desta dissertação, inspirada nos referenciais dos Estudos Culturais na vertente pós-estruturalista, que a cultura é o locus no qual se dão as disputas de saber/ conhecimentos/ significações, permeadas e reguladas pelas relações de poder de uma determinada sociedade. Nela, se materializam as representações acerca do mundo, das coisas e das pessoas (nas diferentes localidades) e que também constituem sujeitos, regulando seus modos de ser/ estar no mundo (HALL, 1997a; 1997 b; SILVA, 2000; 2003).

Cabe, então, neste momento, apresentar o conceito de representação – conceito esse que, segundo Silva (2000), é também utilizado pela Filosofia e pela Psicologia Social, mas com conotações bastante diferentes daquelas empreendidas na análise cultural e no pós-estruturalismo pretendidos nesta pesquisa.

Particularmente no pós-estruturalismo, os processos de conhecer e representar são inseparáveis. “A representação – compreendida aqui como inscrição, marca, traço, significante e não como processo mental – é a face material, visível, paupável do

tudo é muito “pavimentado”, por assim dizer.

conhecimento” (SILVA, 2003, p. 32). Mas, perguntar quem está autorizado a conhecer e representar o mundo é, como nos aponta Silva (2003), estabelecer um vínculo desse processo com as relações de poder.

Nesse sentido, o autor aponta para a existência de regimes dominantes de representação, os “universais”, ou melhor, “sistemas de significação cuja pretensão consiste em expressar o humano em sua totalidade” (p. 33). Podemos pensar, em consonância com Silva (2003), que as representações são “construções sociais e discursivas parciais e particulares dos grupos que estão em posição de dirigir o processo de representação” (p. 33). Dessa forma, tal conceituação me faz refletir o quanto tais representações nos constituem, de tal maneira que, dão a impressão de que é o nosso “próprio” pensamento ou ainda, “a verdade” das coisas.

Seguindo a argumentação de Silva (2003) podemos perceber que a representação é um processo de significação, que é fundamentalmente social e que se dá através do(s) discurso⁴⁹(s). Além disso, a representação é relativa, como nos mostra Hall (1997b) – isto é, ela aceita um grau de variação entre uma cultura e outra. E essas variações, no entanto, podem se dar até numa mesma localidade. Sobre essa relatividade, trago a citação de Silva (2003) a qual parece ampliar tal compreensão,

a representação – como processo e como produto – não é nunca fixa, estável, determinada. A indeterminação é o que caracteriza tanto a significação quanto a representação. Finalmente, a representação só adquire sentido por sua inserção numa cadeia diferencial de significantes. Ela é representação de alguma “coisa”, não por sua identidade, coincidência ou correspondência com essa “coisa”, mas por representá-la (por meio de um significante) como diferente de outras “coisas” (p. 41).

Segundo Silva (2003), “existem certas condições sociais que fazem com que os grupos se vejam como tendo características em comum: geografia, sexo, raça, sexualidade, nação” (p. 47). Contudo, tais condições sociais são produzidas por meio de alguma forma de representação. Dessa forma, a identidade não existe “naturalmente”, ela é produzida na e por meio da representação, numa disputa de significação atravessada por relações de poder (SILVA, 2003). Nessa conexão, os diferentes grupos sociais e culturais definidos em classe, gênero, raça, sexualidade, entre outros, reivindicam seu direito à representação e à identidade. “As relações de poder são dependentes da definição de certas identidades como

⁴⁹ O discurso é aqui compreendido no sentido foucaultiano, aproximando-se do que Veiga-Neto (2000) nos mostra ser um conjunto de significados relativamente estáveis que, por um período de tempo, funciona com

‘normais’, como hegemônicas” (SILVA, 2003, p. 48).

É no cenário das culturas que os grupos minoritários, ou “reprimidos” reivindicam, como nos mostra Silva (2003), “o direito de controlar sua própria representação” (p. 49). Mas são as representações dominantes, que regulam todas as outras identidades, legitimando uma delas como normal (como a do homem, branco, heterossexual).

No filme, por exemplo, emergem representações de (uma) masculinidade, de dança e do bailarino como um sujeito homossexual, que não são, de modo algum, únicas, particulares e/ou exclusivas desse filme – o que quero ressaltar é que tais representações (e muitas outras, mostrando o masculino e a dança de modos diferentes) são constantemente produzidas e postas em circulação nos/pelos mais variados artefatos e instâncias culturais, através dos filmes⁵⁰, da televisão, da mídia impressa⁵¹, do cotidiano (seja ele familiar, escolar ou religioso, por exemplo) entre outros, ensinando modos específicos de ser homem/mulher, o que é dança e quem pode (ou não) dançar. Elas constituem (ou ajudam a constituir), então, uma rede discursiva que continuamente produz subjetividades, assim como é produzida e alimentada no mesmo cenário cultural.

É interessante refletir sobre o contexto e as particularidades onde ocorre a trama do filme, como um cenário ambíguo (da contemporaneidade), que dá “as cartas do jogo”, mostrando um rol de possibilidades e impossibilidades para que Billy chegue a ser um bailarino. Da mesma forma aconteceu com meus entrevistados.

CONDIÇÕES DE (IM) POSSIBILIDADES PARA A DANÇA MASCULINA

Tal como na história de Billy, um menino que nasce e cresce num determinado contexto, carrega as marcas de tal cultura. No cenário no qual se passa as histórias de meus entrevistados confluem inúmeras representações acerca do que é ser homem e, da mesma forma, circulam os papéis apropriados ao gênero masculino.

Nas ruas e lugares da capital do Rio Grande do Sul, podemos perceber alguns exemplos disso: homens vestindo bombachas, botas e chapéu; rapazes com mechas nos cabelos andando de skate; adolescentes desfilando em *shopping centers* com suas

um amplo domínio simbólico *no qual e através do qual* somos interpelados, através de um emaranhado de enunciados que se estabelecem num regime de verdade.

⁵⁰ Refiro-me, aqui, a filmes principalmente produzidos pela mídia norte-americana, que acabam por instituir um certo modo de ser homem (heróis e super-heróis, cowboys, detetives, entre outros).

namoradas, vestidos de preto e com sombra rosa nos olhos; “míster” músculos desfilando com seus *pitt bulls*; *rappers* de todas as classes sociais (assim como de todas as cores/raças), entoando suas *black music*; homens de aparente sucesso, vestindo ternos, freqüentando salões de beleza; punks, mauricinhos, roqueiros, nativistas, carecas e cabeludos tomando chimarrão nos parques públicos da cidade, algumas vezes juntos. Assim, é nesse cenário contraditório (da pós-modernidade, como nos aponta HARVEY, 1993) que os meninos (ao serem nomeados como tais a partir de seus nascimentos) tornam-se homens. No entanto, toda essa diversidade (que disputa o poder de significação) é atravessada por um certo pressuposto do que vem a ser um “verdadeiro” homem gaúcho (forte, viril, heterossexual, guerreiro...), algo que é/foi amplamente difundido, mantido, reforçado (e inventado) no contexto do tradicionalismo (ANTUNES, 2003).

Em qualquer cultura, como é apresentado por Hall (1997a), há sempre um grande número de significados acerca de todo e qualquer tópico. Tais significados, como no caso da *masculinidade*, não se expressam apenas em conceitos e idéias, mas também se referem a sentimentos, vínculos e emoções. Existem, então, diferentes possibilidades de representação da *masculinidade* e do “tornar-se masculino”, pois, tal como comenta Nixon (1997), a masculinidade está longe de ser fixa e dada biologicamente.

Na visão de Connell (1995), existem “masculinidades” e não apenas uma configuração desse tipo. O autor comenta que, no início das pesquisas sobre o gênero, na Inglaterra da década de 1970, o masculino era compreendido como o papel desse sexo, designando, assim, um conjunto de atitudes e expectativas que definiam a masculinidade apropriada. Esse modo de ver os “gêneros” ainda é comum na opinião do autor e, de uma certa forma, pode ser visto no filme em questão, ou nas expectativas sociais acerca do que se convencionou dizer um “verdadeiro” gaúcho. O autor (op.cit.) expande o conceito de masculinidade, dizendo ser “uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero” (p. 188). Connell (1995) complementa, ainda, dizendo que as masculinidades são corporificadas em posturas, habilidades físicas e formas de nos movimentarmos, sem deixarem de ser sociais.

Louro (2001) narra, em seu livro, a experiência do primeiro dia de aula de um autor chamado Corrigan numa grande escola particular inglesa. O referido autor, ao falar disso, comenta que “o primeiro dia ficou impresso com horror para o resto de minha vida”,

⁵¹ Nesse caso específico, refiro-me a uma propaganda e a uma reportagem do jornal Zero Hora (ANEXOS A e B).

já que “as regras de *Aske* (o nome da escola) permitiam – para bem produzir o menino – formas legitimadas de violência exercidas por alguns garotos (*senior* ou maiores sob alguns aspectos) sobre os ‘novos’”. Conforme ele conta, a “produção do menino” era um projeto amplo, integral, que se desdobrava em inúmeras situações e que tinha como alvo uma determinada forma de masculinidade, a qual era dura, forjada no esporte, na competição e numa violência consentida. (CORRIGAN apud LOURO, 2001, p. 17).

O gênero, na perspectiva pós-estruturalista, é considerado um constructo social e lingüístico, produto e efeito das relações de poder (MEYER, 2003; LOURO, 2001; 2004). Isso implica dizer que é no entrecruzamento de representações e pressupostos (de masculino e de feminino) de nossos mundos sociais, culturais e lingüísticos que os corpos e as subjetividades vão sendo produzidos, distinguidos, regulados, controlados e separados em sexo, gênero e sexualidade. Nessa direção, podemos pensar, seguindo a argumentação de Louro (2001), que a inscrição do gênero masculino no corpos dos bailarinos e de Billy é feita no contexto de sua cultura e com as marcas desta – assim, qualquer tentativa de distanciamento dessas marcas culturais seria um sinal de anormalidade, algo não natural. Ao nascerem do sexo masculino, “herdaram” as diversas expectativas sociais e familiares do que é ser homem, inclusive em termos de sua sexualidade – como se tudo estivesse determinado pela natureza.

Ao contrário dessa visão determinista, podemos crer, especialmente a partir de Louro (2003) e Weeks (2001), que as normas de gênero e de sexualidade são construídas social e historicamente. Tais normas, em geral, ocupam uma posição central nas diferentes culturas (e considerando as variações existentes, também entre elas), e ao centro se associam idéias e noções de universalidade, de unidade e estabilidade. Dessa forma, e seguindo a argumentação de Louro (2003), modos de ser masculino, assim como suas práticas culturais que não ocupam tal posição “recebem a marca da particularidade, da diversidade, e da instabilidade” (p. 44). “A identidade masculina, branca, heterossexual dever ser, supostamente, uma identidade sólida permanente, uma referência confiável” (LOURO, 2003, p. 44). Tal identidade, dita normal, é, segundo Louro (2003), continuamente afirmada e reafirmada como “central” e isso nos faz acreditar “em sua universalidade e permanência; nos ajuda a esquecer seu caráter construído e nos leva a conceder a aparência de natural” (p. 44).

Dessa forma o que é inventado, construído, reforçado e legitimado, a partir de distintos textos e práticas culturais, passa a ser considerado como natural e à natureza se

associam “verdades absolutas” relacionadas aos genes, a uma perspectiva essencialista, conforme como nos mostra Weeks (2001). Assim, mais do que normal, é considerado natural que a um menino, desde o seu nascimento, seja associada/ colada a idéia da heterossexualidade. Além disso, nas distintas circunstâncias e contextos culturais colam-se também, os papéis sociais e as práticas apropriadas ao gênero e sexualidade.

Apropriando-me das palavras de Louro (2001), considero que a figura do pai de Billy ocupa uma *posição central*, representando os ditos “normais” daquela sociedade (homens, heterossexuais, brancos e operários, no caso do filme) e são esses “normais” que são autorizados a falar e a representar os outros que se distanciam dessa norma. Louro (op.cit.) diz que “distintas e divergentes representações podem circular e produzir efeitos sociais”, mas que algumas delas “ganham uma visibilidade e uma força tão grandes que deixam de ser percebidas como representações e são tomadas como sendo a realidade” (p. 16).

Para melhor entender as questões referentes ao gênero masculino e as masculinidades, é necessário compreender as condições que possibilitaram o aparecimento dessa área de estudo. Segundo Meyer (2003), o termo “gênero” começou a ser utilizado no início da década de 1970 por um grupo de estudiosas feministas anglo-saxãs que procuravam demonstrar que não são as características anatômicas e fisiológicas do sexo, ou as desvantagens socioeconômicas, isoladamente, que definem as desigualdades de gênero, e sim

os modos pelos quais características femininas e masculinas são representadas como mais ou menos valorizadas, as formas pelas quais se reconhece e se distingue feminino de masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens é que vai constituir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em um determinado momento histórico (MEYER, 2003, p. 14).

Assim, Meyer (op.cit.) ressalta o quanto as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres são social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas. Essa visão determinista precisa ser “desconstruída”, para que possamos entender como se constituem as masculinidades. Na perspectiva de gênero aqui adotada, existe uma distinção, um “descolamento” das noções de sexo, gênero e sexualidade, pelo menos na direção de que uma não determina a outra. “Sexo”, conforme argumenta Jeffrey Weeks (2001), é “um termo descritivo para as diferenças anatômicas básicas, internas e

externas ao corpo, que vemos como diferenciando homens e mulheres” (p. 43). Essas distinções são, geralmente, dadas no nascimento, mas os significados associados a elas são históricos e sociais. Para o autor (op.cit.), o termo “gênero” descreve essa diferenciação social entre os sexos. Já a noção de “sexualidade” se aproxima do que Michel Foucault (2003) denominou “o corpo e seus prazeres”, sendo entendida como as inúmeras formas de expressão dos desejos e dos prazeres corporais – formas essas sempre socialmente estabelecidas e codificadas, sendo algumas naturalizadas enquanto outras, reguladas, condenadas ou negadas (LOURO, 2001).

Edu, em sua narrativa, procura reconstruir/ dar sentido a sua experiência com a dança a partir da infância, como se existisse algo anterior/ inato que o aproximasse de tal prática. Conta, também, sobre o seu interesse por musicais da Broadway, algo que parece tê-lo interpelado. Ao mesmo tempo, ao trazer a imagem do pai militar, traz subentendida, a impossibilidade de um menino vir a dançar no contexto onde morava: um bairro porto-alegrense relativamente distante do centro, no qual, só meninas dançavam balé, inclusive sua irmã. Suas palavras ilustram a situação a que me refiro:

Na verdade, eu sempre digo: hoje eu me dei conta que sempre quis ser bailarino. Até me lembro que eu buscava a minha irmã no balé e fazia questão de buscar para chegar e assistir o final da aula. Mas imagina aí, setenta e poucos faziam aula de dança, o meu pai era militar, então foi uma coisa meio que abafada, sempre gostei, mas não... adorava os filmes musicais: Fred Astaire, Gene Kelly, Ginger Rogers, adorava os musicais da Broadway, aquelas coisas todas, era fissurado.

Quando perguntei sobre a impossibilidade de dançar na infância ele me respondeu:

É, tinha duas coisas: uma assim, porque eu sabia de todos os preconceitos que eu ia ter que enfrentar, e segundo porque eu morava no Sarandi, era um bairro que não tinha aulas de dança, era só aula de balé, eram só meninas, então não tinha um contexto que facilitasse, não conhecia ninguém, nenhum homem que dançava, [...].

Arrisco-me a dizer que as representações de masculinidade (na figura do pai militar), assim como daquelas de uma dança feminina, agiam em conjunto para que um

menino sequer pensasse na possibilidade de ser um bailarino, ou simplesmente dançar. Isto é, a cultura ensina e delimita quem pode ou não realizar determinadas formas de danças, pois Edu parecia entusiasmar-se com as danças masculinas veiculadas na televisão.

Daniel, ao recontar a pressão que sofreu de seu pai, ao iniciar a dançar Jazz, comenta que o que incomodava na verdade era o fato de dançar tal estilo, pois com a dança gauchesca nunca teve problema em ensaiar dentro de casa.

Dançar no contexto do tradicionalismo é amplamente aceito, desde que os atributos dessa masculinidade sejam reforçados e celebrados. Só para ilustrar, os papéis de gênero nessas danças tradicionais são bastante distintos: aos homens cabem os principais desafios do sapateio às disputas de facão, lanças e boleadeiras; além disso, apresentam-se como aqueles que seduzem e conduzem as damas nas danças de pares; os papéis femininos são geralmente secundários e dotados de passividade.

Nessas circunstâncias, as danças cênicas, ditas também artísticas, eruditas⁵², não condizem com essa representação dominante de masculinidade, uma vez que o processo histórico-cultural do qual emergem se diferencia amplamente, algo que será discutido mais adiante. Tais formas de danças assumem o propósito, algumas vezes, de justamente contrapor, refutar tais representações hegemônicas da sociedade (ROBATTO, 1994).

Podemos pensar, a partir do que já foi mencionado até então, que existem muitos modos de ser homem numa dada cultura, mas alguns deles convencionam-se como a “verdadeira” masculinidade e são associados ao que é tido como práticas masculinas ou femininas, funcionando como balizas (ou condição) para o que deve ou não ser realizado por um menino.

Ao mesmo tempo em que a cultura permite/ possibilita tal prática da dança aos homens, ela regula em quais circunstâncias, contextos (inclusive em quais datas festivas) o homem pode dançar (e como dançar). As muitas formas de danças e, em especial aquelas que se distanciam desses padrões não são vistas com bons olhos (“não é coisa de macho!”).

No caso do filme, ser um homem adulto numa pequena cidade britânica, na primeira metade da década de 80, representava ser um minerador. Esse trabalho era, tipicamente masculino, braçal, de classe popular, ilustrado nas figuras do pai e do irmão de Billy (heterossexuais, engajados numa luta de classe, que demonstravam força,

⁵² Cabe observar que, no balé clássico de repertório geralmente os papéis de homens e mulheres são bastante delimitados e reproduzem as representações dominantes para os gêneros. No entanto, a forma de se movimentarem é diferente das danças tradicionalistas, já que a primeira exige dos bailarinos uma movimentação mais suave, pomposa, alongada e considerada refinada.

agressividade e liderança). Era este modelo familiar/ social em que Billy (talvez, com maior facilidade) deveria seguir quando adulto.

Goffman (1993), autor do campo da Psicologia Social, que fala sobre as “identidades estigmatizadas⁵³”, traz uma outra representação de masculinidade considerada dominante. O que é considerado normal para um norte-americano é ser “um homem jovem, casado, pai de família, branco, urbano, do norte, heterossexual, protestante, de educação universitária, bem empregado, de bom aspecto, bom peso, boa altura e com um sucesso recente nos esportes” (p. 109). Essa citação torna-se particularmente importante, pois ilustra, de certa forma, o aspecto contextual (ou circunstancial) das representações de masculinidade (ou de qualquer outra). Além disso, ela circula (em especial, através das mídias) em diferentes culturas do mundo ocidental, inclusive, como posso perceber, no contexto das minhas aulas.

Nos diferentes cenários culturais nos quais representações de gênero e sexualidade circulam, assim como são produzidas, se legitimam práticas tidas como de homens e de mulheres. Modos de se portar, sentimentos e profissões colam-se, então, às representações dominantes de masculinidades.

REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Uma das questões que parece oferecer um impedimento ou “barreira”⁵⁴ para a dança masculina é a freqüente associação da mesma a uma prática feminina, a qual pode ser ilustrada nas cenas do filme, assim como na fala dos meus entrevistados.

Edu, como professor num curso superior de dança, comenta sobre a grande maioria de mulheres nesse mesmo:

Lá na universidade, com certeza, as turmas são na maioria de mulheres, nós temos hoje quatro turmas, duas só têm mulheres, uma tem 20 alunas e um homem, na primeira turma entraram só dois, um largou para fazer Engenharia por pressão da família, só o fulano⁵⁵ continuou.

⁵³ Aproximo-me provisoriamente do autor Erving Goffman nesse momento, já que, além de ilustrar uma outra representação de masculinidade no livro *Estigma: a identidade deteriorada* (1993), fala de identidades sociais estigmatizadas, isto é, reduzidas a pessoas inferiores e menosprezadas pela sociedade.

⁵⁴ O termo “barreira” nesta dissertação, faz alusão à corrida com barreiras do atletismo, que os atletas precisam transpor, ao longo do percurso, para que possam vencer a corrida. Quando referir-me à “barreira”, nesta dissertação, estarei a utilizando como sinônimo das representações hegemônicas de gênero e sexualidade, que se associam à dança.

⁵⁵ Optei em preservar o nome do aluno de Edu, substituindo-o por fulano.

Da mesma forma, *Bruno*, *Caio* e *Daniel*, como professores de dança em diferentes estilos (dança de salão, Jazz ou balé) ou populações, de jovens à terceira idade, comentam sobre uma grande maioria de mulheres nessas aulas. Desse modo, tal representação é fixada e, em conjunto com uma representação dominante de masculinidade, parece afastar tantos homens da dança em nosso contexto. A fala de *Bruno* ilustra um pouco dessa aceitação social para os gêneros:

[...] a menina resolve ser bailarina: - ah tá, tudo bem ela é graciosa, tudo bem, não era o que eu queria, mas tudo bem. O menino vai ser bailarino, já é quase um caos, meu Deus, né?

Da mesma forma, *Daniel* comenta sobre a diferença de apoio familiar para os gêneros ao dançarem:

[...] no caso dos homens falta apoio, o que não acontece com as meninas que dançam, a maioria, 98% talvez, têm o amparo da família muito grande, principalmente em termos de custo, e para os homens isso é mais difícil.

Em relação a essa associação da dança à figura feminina, a entrevista com *Daniel* foi bastante produtiva. Logo que cheguei à escola do entrevistado, presenciei uma cena não muito comum: estava acontecendo uma aula de balé clássico com três rapazes e apenas uma menina. Dois meninos tinham idades de doze e oito anos e o terceiro era um rapaz que pleiteava uma vaga para dançar no grupo de *Daniel*, já que não tinha condições financeiras para pagar as aulas. A cena que descrevo não corresponde à idéia de uma dança predominantemente feminina, mas fica claro, nas palavras do entrevistado, que se tratava de uma exceção.

Para você ter uma noção hoje, na minha aula agora das 19 horas são mais ou menos 23 mulheres para 3 homens. É muita diferença! Em compensação, nessa aula que tu viu ali, nós tínhamos uma menina para três meninos, dois meninos e um homem.

De qualquer maneira, me pareceu que tal cena, pelo fato de meninos estarem

nessa aula, representa um indício de que, na contemporaneidade, outros arranjos e possibilidades são disponibilizados no cenário da cultura (algo que pretendo discutir mais adiante).

Daniel aponta, também, para o fato de danças como o balé e o Jazz serem convencionadas como femininas em nosso cotidiano, ao contrário de outras formas de danças; além disso, comenta sobre a circulação dessa imagem em diferentes instâncias culturais:

Tu pensas assim ó: no CTG muitos homens dançam e pode e é lindo e dançam e sapateiam, na escola de dança, no balé tu não tens isso. Mas por quê? A característica da coisa é exclusivamente feminina. A visão, né? Tu fala em dança, que imagem te vêm na cabeça: uma bailarina de tutu e de pontas. Tu vês um cartaz de dança, geralmente são mulheres, uma foto num livro de dança, 99% são mulheres.

Associar a atividade da dança ao gênero feminino parece ter várias implicações. Uma delas é não considerar a dança como uma profissão, como se o papel da mulher ainda estivesse conectado a atividades não remuneradas e domésticas. *Alex*, o primeiro bailarino a ser entrevistado, comenta que o principal problema em relação a ter escolhido a dança como profissão é justamente por essa estar associada ao feminino (e não ser considerada uma profissão), o que o fez sofrer a rejeição de alguns familiares quando escolheu a mesma. É como se a cultura dissesse: dança não é uma profissão, é uma atividade feminina, talvez como complemento da boa educação de moças. Então, como pode um homem querer fazer disso a sua profissão?

Bruno parece, também, ter sentido tal rejeição quando insiste em dançar e não chegar a ser o que sua mãe sonhou para ele: engenheiro. Na expectativa da mãe de *Bruno*, podemos perceber uma representação cultural acerca da profissão apropriada ao gênero masculino. Isso parece ter tensionado as decisões de *Bruno*, pois de um lado sentia-se na “obrigação” de chegar a ser o que dele era esperado. Por outro lado, o fato do pai ser músico parece ter possibilitado a sua aproximação com a dança.

[...] o grande problema dela, além dela não ter veia artística, que o meu pai tinha por ser músico, [...], ela veio de uma família muito simples, uma família que tinha muitas necessidades, muita dificuldade financeira e claro que a grande

preocupação dela, [...], desde pequeno, era dizer: - “não pode parar nunca de estudar, tem que se formar, tu tens que ser um doutor, tu tens que ser uma pessoa na vida com canudo, com formação.” Meu pai, eu lembro que em momento algum ele tenha dito: - “vai trabalhar, vai ganhar dinheiro, vai estudar.” [...] para ele tudo estava bom. [...]. Eu me lembro que até há pouco tempo atrás, antes dele falecer, quem mais curtia os meus espetáculos era ele. [...] tudo ele gostava. Minha mãe gostava de algumas coisas, reconheceu bastante.

Outra implicação relacionada ao ambiente da dança, a qual o torna predominantemente feminino é o grande acolhimento para com o masculino que se “atreve” a dançar. Isso já pode ser visto no filme *Billy Elliot*, quando a professora de balé investe na carreira de Billy, possibilitando-lhe aulas extras, ajudando-o a preparar-se para a prova no Royal Ballet, ao invés de apostar na sua própria filha. As palavras de *Edu* e *Caio* demonstram esse acolhimento do clã feminino da dança:

[...] o feminino tem uma sensibilidade, um acolhimento mais predisposto. Acho que dentro deste ambiente que criou o feminino, ao mesmo tempo se criou meio que isso de acolhimento para a diferença sexual. A hostilização do meio da dança nunca vem de dentro, das colegas que faziam aulas ou das colegas que dançavam, sempre vem de fora, dos que olham lá dançando, [...]. Eu, por exemplo, achei super bom... Aqui não preciso me fazer...

Edu refere-se a uma certa sensibilidade feminina como facilitadora do processo de homens dançarem, independente da sexualidade dos mesmos. *Caio*, da mesma forma, demonstra ter recebido acolhimento, carinho e incentivo da professora de dança de salão.

Quando cheguei à casa dela, tive uma surpresa porque ela tinha um metro e quarenta e poucos. A grande dama da dança de salão, eu pensava que era um mulherão de um metro e oitenta e tal, [...], mas de uma simplicidade, de uma forma acolhedora de receber que tu chegas na casa dela e, dois minutos depois, parece que tu já és da família dela. Ela trata todos de uma forma super, super afetiva, como se fossem familiares.

A frase abaixo, emitida pela grande dama da dança de salão, parece ter dado sentido a toda experiência de *Caio*, desde a infância, assim como para suas difíceis escolhas:

[...] e quando terminou a aula ela olhou pra mim e me disse: - “você já nasceu um dançarino, se você continuar aqui no Rio, você vai ser o substituto do Carlinhos de Jesus. Escreva o que eu estou lhe falando.” E aquelas palavras, foram para mim tão fortes, tão fortes, que eu saí de lá, parecia que eu tinha asas, eu saí caminhando pela rua, assim, quase levitando, porque era tudo o que eu queria ouvir, tudo o que eu precisava ouvir.

O gênero, como uma construção social, delimita as profissões, sentimentos, condutas, posturas, modos de ser/estar no mundo, adequados ao masculino e feminino. Estabelece-se, a partir de um amplo investimento em distintas instâncias da cultura, que a mulher é mais predisposta a acolher, ser sensível, devido a uma suposta natureza maternal.

A sensibilidade, amabilidade ou a agressividade (entre tantos outros) são sentimentos ensinados por distintas práticas, artefatos e instituições culturais que reforçam as representações dominantes de masculino e feminino (por exemplo, a de que os homens precisam ser frios, racionais, insensíveis, duros, rígidos, no controle etc.) e subjagam tudo aquilo que não se aproxima delas. A sensibilidade, em geral, além de estar mais vinculada às figuras femininas, parece ser considerada como algo inferior em relação a outros atributos associados geralmente ao masculino (como os citados acima).

Se comportamentos e sentimentos são aprendidos socialmente, as vinculações deles aos gêneros são realizadas nas/pelas próprias culturas, atravessadas por relações de poder. A sensibilidade associada ao feminino, assim como a dança, parece ter implicações para o masculino, pois essa não é tida como um sentimento *desejável*, nos círculos tradicionais da masculinidade. Em relação a isso, Louro (2004) comenta que alguns estudiosos dizem ser comuns, entre rapazes e homens de muitas sociedades, os tabus sobre a expressão de sentimentos, o que demonstra um culto a uma espécie de “insensibilidade” ou dureza. O nosso mundo cotidiano nos apresenta, constantemente, alguns desses “cultos”, como por exemplo “homem não chora”.

No caso do filme, Billy é apresentado como um menino sensível, embora, ele também apresente outras características, aparentemente contraditórias e incompatíveis com tal sensibilidade, como a agressividade e a coragem. Essa sensibilidade pode ser vista, no filme, a todo momento – no tratamento especial que dá à sua avó, na aceitação das “diferenças” do amigo, no seu gosto por música clássica e pelo balé.

Segundo Louro (2001; 2004), algumas expressões como abraços e beijos entre

homens, em alguma medida, não são os gestos e comportamentos esperados para o “macho”; mas, em contrapartida, meninos e homens constituem grupos extremamente “fechados”, nos quais vivenciam intensamente situações em que os corpos podem ser comparados, admirados e tocados, de formas “justificadas” e “legítimas”, (nas equipes de futebol e nas parcerias de acampamentos, caçadas e pescarias; nas rodas de chopp ou de jogos de carta etc.).

Com essa discussão, quero chamar a atenção para o fato de que tanto a sensibilidade quanto as manifestações de afeto entre homens existem, mas que, muitas vezes não são demonstradas publicamente, como se tivessem, necessariamente, de ficar escondidas e camufladas, adequadas em algumas situações e em outras não. Um homem dançar (uma dança convencionada como feminina) significa tornar público, expor algo que não é desejável aparecer (ou ainda, em alguns contextos, é inaceitável).

Bruno, na sua fala, relativiza os papéis de gênero, reivindicando o direito de buscar a profissão da dança:

Assim como a mulher pode ser uma arquiteta, uma engenheira, entre tantas outras profissões, o homem também pode ser um bailarino, pode ser um cantor, um ator, profissão que tenha essa sensibilidade.

As profissões que implicam demonstrações de sensibilidade são, muitas vezes, pautadas como ilegítimas ou inferiores para o masculino. No caso da dança, especialmente, as coisas se complicam ainda mais, pois a mesma se associa diretamente à figura feminina, ao contrário de, por exemplo, a música.

A problemática da dança para o masculino vai além do fato da mesma ser considerada como algo feminino. Entra num terreno bem mais “obscuro”, o da sexualidade. Para um homem dançar, é preciso conviver com a associação da dança à homossexualidade masculina. Tal associação é percebida e comentada, tanto nas cenas do filme *Billy Elliot*, como na fala dos bailarinos entrevistados.

Uma das cenas às quais me refiro é a que transcrevo a seguir, num diálogo de Billy com seu pai, quando o mesmo descobre que o filho está fazendo aulas de balé às escondidas:

Pai - Balé?

Billy - Qual é o problema com balé?

P - Qual é o problema com balé?

B - É perfeitamente normal.

P - É perfeitamente normal?

(Vale aqui comentar que o pai, nesse início do diálogo, mostra-se extremamente nervoso, contendo sua raiva – isso fica expresso no seu rosto vermelho de fúria, nos movimentos contínuos de cabeça, na sua repetição de frases ditas pelo menino).

Avó - Eu costumava ir ao balé . (A avó tenta interceder em favor de Billy).

B - Viu ?

P - Para a sua avó, para as meninas, não para os rapazes, Billy!

- Rapazes jogam futebol, lutam boxe ou luta livre, não essa droga de balé !

B - Quem é que faz luta livre ?

P - Não comece.

(Billy desafia seu pai e tenta argumentar em seu favor).

B - Não vejo o que isso tem de errado.

P - Você sabe muito bem. O que você pensa que eu sou?

B - O que você está tentando dizer papai ? Balé não é coisa de veado”.

O diálogo travado entre pai e filho apresenta, dentre outras coisas, a idéia do bailarino como homossexual. Também delimita as atividades consideradas “apropriadas” ao gênero masculino: futebol, boxe e luta livre . O balé clássico é apontado como uma prática de meninas, do gênero feminino. Um menino, ao realizar algo considerado feminino (o balé) perturba a aparente “ordem natural das coisas”, explícita no diálogo com o seu pai; além disso, Billy demonstra, também, a *possibilidade* de ser homossexual, o que significa romper com o pressuposto universal de que “todo mundo” é heterossexual (BRITZMAN, 1995).

Penso que, a partir da fala de *Caio*, podemos perceber uma associação da dança não somente à homossexualidade masculina, mas também, a uma sexualidade desviante:

Então, o homem não dança, o homem não chora, o homem não rebola, senão é gay. Nada contra os gays, só que, não quer dizer que se chorar vai ser gay, se vai dançar vai ser gay, se vai rebolar vai ser gay, não. [...] quando eu comecei a dançar a minha mãe pensou que eu tinha virado gay [...] depois de certo tempo, eu comecei a me relacionar com uma pessoa, diga-se namorada, depois não tive mais, tive outra e tal, daí começou a ter um outro preconceito, o cara que dança é meio

tarado [...]. Daí depois de tarado tem uma terceira fase: já que tu te relacionaste com muitas [...] e depois não mantém o relacionamento contínuo e, as pessoas vêem essas pessoas com outras pessoas, tu é corno. Então existem umas três fases: primeiro tu é gay, depois é tarado, depois tu é ou vira corno.

Os homens, ao se aproximarem da dança, parecem já estarem sob suspeita. Como se, ao se tornarem bailarinos, tivessem de tornar pública a sua opção sexual, ou ainda provar que são heterossexuais (ou, quem sabe, que não são meros boêmios, sedutores...). O filme *Billy Elliot* marca, constantemente, a heterossexualidade do menino procurando desconstruir tal representação de bailarino homossexual. Ser um bailarino/ dançarino gera certa ambigüidade, pois, afinal, ele é ou não homossexual? É como se permanesse na fronteira divisória do gênero e da sexualidade.

Sobre essa questão, trago as palavras de Louro (2001) para ampliar as discussões sobre as implicações dessa associação:

A heterossexualidade é concebida como “natural” e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural, é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento (p. 17).

Deborah Britzman (1995) apresenta o conceito de *heteronormatividade* de Michael Warner como sendo a obsessão pela sexualidade normalizante, através dos discursos que descrevem a situação homossexual como desviante. É como se a rejeição da homossexualidade fosse um sentimento necessário para a obtenção da sexualidade normativa.

As palavras de *Caio* parecem demonstrar uma dessas implicações:

[...] mas no fundo eu era aquilo, eu sempre gostei da brincadeira, de botar para fora a alegria e tal, mas eu só tinha medo, tinha medo, medo de me chamarem de coisas que eu não era, medo de me expressar, tinha medo de ser mal interpretado.

O medo, expresso por *Caio*, de ser mal interpretado, ou melhor, de ser considerado homossexual, pode ser nomeado de *homofobia* e se expressa, como comenta

Louro (2001), “pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo” aos sujeitos assumidos como tal, como “se a homossexualidade fosse ‘contagiosa’”(p. 29). A homofobia funciona como mais um importante obstáculo às expressões dos homens porque, segundo a autora (op.cit.), os mesmos precisam empregar apenas gestos e comportamentos autorizados para o “macho”. *Caio* parece ilustrar isso, com sua fala:

O processo de aprender a dançar [...] traz certa relutância aos homens. Eles não querem se expor tanto. [...]. A mulher se expressa com mais facilidade, tem mais liberdade em relações que têm a ver com o corpo, né? E o homem, aqui pra nós, ele é um pouco mais travado. [...] depois que um homem aprende a dançar ele se torna diferente porque ele [...] deixa de ter aquelas inibições normais que as pessoas que não têm trabalho corporal têm.

A jornada percorrida por um menino na direção da heterossexualidade não tem nada de natural, é fruto de amplo investimento cultural, regulada nas mais diversas instituições (mídia, escola, igreja...) e no interior da própria família (LOURO, 2001; 2004). Tal obsessão justifica que práticas sejam legitimadas nos círculos masculinos, tais como as de *Aske*, ou na vigilância exercida sobre Billy (tanto pelo pai quanto pelo irmão mais velho) sobre quais atividades deveria ou não realizar. Essa vigilância passa, em alguma medida, a ser internalizada pelo menino: o mundo social passa a constituir-lhe, produzindo uma auto-vigilância contínua e permanente, sobre o que pode ou não ser feito.

Caio, em sua narrativa, parece demonstrar esse controle sobre a sua sexualidade, ao contar que, dançar aos 2, 3, 4 anos era considerado “bonitinho” pelos familiares. Mas, aos 7 anos, já era olhado como alguém que se distanciava da norma, visto com preocupação por seus familiares. Foi quando um tio (talvez numa tentativa de “recuperar” o menino) disse para o mesmo que, se continuasse a dançar, viraria mulher. Nas suas palavras podemos perceber algumas implicações dessa fala:

E eu, com os meus sete anos de idade, sem ter muito conhecimento da fisiologia, do que acontece com o homem que dança muito, parei completamente de dançar. [...] com dezessete anos, eu queria procurar uma profissão, e eu fui tentar buscar uma profissão [...] que eu não precisasse me expressar muito. Porque nesses anos que eu não dancei, dos sete anos em diante, eu comecei a me tornar uma criança, um adolescente, um jovem, super tímido, cheio de medos, cheio de cacoetes, cheio de problemas assim de..., fobia social, dá pra se dizer. [...] eu busquei uma

carreira que eu não precisasse entrar muito em contato com pessoas, então eu busquei a carreira de piloto de avião.

Desde muito cedo, precisou ser “corrigido” (preferencialmente por alguém do gênero masculino) antes de tornar-se um *desviante* (aos olhos de seus familiares). *Caio* comenta que desenvolveu, a partir disso, uma espécie de fobia social. Ao parar de dançar, tornou-se uma criança / adolescente muito tímido e cheio de medos e tiques. As representações hegemônicas de gênero e sexualidade parecem ter sido incorporadas, materializadas no corpo masculino: homem não dança e ponto (custe o que custar).

Como duros obstáculos, tais representações culturais (para alguns intransponíveis) dificultam as escolhas pela dança, se essas não estiverem legitimadas como práticas masculinas (como no caso da dança rap). O personagem Billy passou a fazer balé, mas não de forma tranqüila, precisava esconder e esquivar-se das pessoas que representavam o mundo social imediato, o pai e o irmão mais velho. A representação do bailarino como homossexual não “assombrava”, por assim dizer, apenas seus familiares – ela também “assombrava” o próprio Billy pois constituído por tais representações, poderia levantar suspeitas sobre a sua sexualidade. *Caio* parou de dançar até os 28 anos. Billy escondeu enquanto pôde, depois teve que provar que não havia se tornado gay pelo fato de dançar balé.

Daniel, três meses após iniciar a dançar Jazz, foi posto na “parede” por seu pai. Contou que num dia, após o ensaio, ficou conversando e perdeu o ônibus que precisava pegar para chegar até Viamão, local onde morava.

Cheguei em casa às duas da manhã. Daí já com a carga de ficar dançando o tempo inteiro dentro da casa, as pessoas visitando e eu lá pulando e “saracoteando”, inventando moda... Meu pai chegou e disse: - “Ou tu danças ou sai de casa”!⁵⁶ E eu parei de dançar.

É interessante marcar que o pai de *Daniel* (como representante da instituição família) parece ter apoiado o filho até o momento de sua faculdade, inclusive, confeccionando aparelhos de ginástica rítmica (prática também relacionada ao feminino),

⁵⁶ Optei em manter a expressão falada por *Daniel* no momento da entrevista, ciente da problemática em relação ao significado da mesma. Penso que o pai de *Daniel* estabeleceu uma condição para que ele permanecesse em casa: *se continuares dançando, terás que sair de casa.*

no entanto, quando *Daniel* começou a dançar Jazz, já aos vinte anos, o pai passou a rejeitar tal prática a ponto de não desejar a presença do filho em casa.

Era, então, ou tu danças ou tu sai de casa. O que eu fiz? Parei de dançar, dois meses. Então foi agosto e setembro [...], até que eu combinei que não iria mais fazer nada em casa, não iria mais dançar, não iria mais incomodar em casa! Porque esse era o problema, apesar de que dança gauchesca não tinha problema de fazer... mais era o balé, o Jazz, essas coisas.

As expectativas sociais acerca do gênero e da sexualidade masculina produzem efeitos na constituição das identidades dos bailarinos. *Daniel* conta que o pai gostaria que ele tivesse jogado futebol, assim como o pai de Billy desejava que o menino fosse bom no boxe. Quando decidiram dançar e não fazer o que deles era esperado para o gênero, sofreram as conseqüências disso. No caso do filme, por mais difícil que fosse a escolha pela dança, o contexto se diferenciava amplamente: ainda que distante da pequena cidade, na qual vivia Billy, a capital Londrina oferecia a possibilidade de uma carreira profissional para bailarinos no famoso *Royal Ballet* (certamente entre outras oportunidades). Para *Daniel*, vir a ser um bailarino, em Porto Alegre, contexto no qual a dança sequer era ser considerada uma profissão, além de ser associada ao feminino e à homossexualidade masculina, representava um desafio bem mais adverso.

Devido a todas essas circunstâncias compreendem-se melhor as atitudes do pai de *Daniel* no que se refere ao apoio ao filho. Como *Daniel* mesmo nos conta, as suas conquistas profissionais, depois de um longo tempo, parecem relativizar (ou contestar) as representações citadas acima.

Em 2000 a coisa começou a mudar em relação a apoio. Em 2002, quando eu fundei a escola com o meu nome, isso mudou bastante, porque era o nome dele na fachada de um prédio, com fotos, inclusive tem uma foto que aparece os dois com o nome da escola. Ele passou a ter isso, também como um orgulho, mas, assim, referência: - Este é o meu filho bailarino que é famoso! Que viajou, que dançou, etc. A coisa mudou completamente, mas isso depois de 2000 e muito depois de 2002, ele faleceu em 2004. Ele não teve muito tempo para aproveitar, mas deu tempo de retomar.

A associação da dança à homossexualidade masculina é intensa e produtiva.

Daniel comenta que o masculino tem vontade de dançar, mas tais representações funcionam como “barreiras” para que tal prática seja vivenciada.

[...] nós vemos nos olhos da gurizada a vontade de fazer, e isso não tem nada a ver com sexualidade, só que eles não vão porque alguém vai dizer alguma coisa, isso tem a ver com a questão histórica, preconceito, do medo, porque nós vemos no olho que todo mundo tem vontade. Nós vemos outros homens babando vendo outros homens dançando, morrendo de inveja, com vontade de ir para lá e fazer igual.

É como se dissessem: eu quero dançar, mas eu não posso, porque vão me chamar de veado, gay, eu vou levantar, pelo menos, uma suspeita acerca da minha sexualidade, tachada de desviante ou inferior.

Bruno, ao tornar-se coreógrafo e bailarino e, independentemente da sua orientação sexual, procura marcar atributos da masculinidade dominante, como a força e a virilidade no seu trabalho coreográfico. Dessa forma, distancia-se dos rótulos do bailarino homossexual ou de uma dança efeminada. Diz ter sido melhor aceito socialmente por essa característica do seu trabalho. É interessante notar, em sua narrativa, como joga com as palavras, para lidar com tal questão.

A questão do preconceito em relação ao masculino e feminino na dança. Poxa, isto foi um ponto muito importante, muito forte na minha trajetória de dança. Eu te confesso que eu nunca tive dificuldade em administrar o que as pessoas iam, ou não iam achar em relação a isto. Talvez até por que a minha postura, daí eu te digo: será que de repente, já pensando nisso, eu já tomei uma postura diferente na dança? Quer ver uma característica importante do trabalho que eu desenvolvo Andréa, que é assim, geralmente são mais homens, o sexo masculino que acompanham o meu trabalho de dança, eu não sei se por me identificar mais. Veja bem, é complicado se falar em preconceito, em trejeitos em dança, ou associar a dança ao homossexualismo ou não, não é esta a questão, mas existe toda uma questão de atitude, de postura. Eu acho assim que, necessariamente um bailarino um dançarino, ele não precisa passar um gestual feminino para mostrar que ele é delicado, que ele é sensível, que ele tem leveza para dançar. E talvez esta minha preocupação ou era uma característica minha, tenham feito com que algumas pessoas, te confesso, respeitassem mais, aderissem mais ao meu trabalho.

Esse longo trecho da entrevista realizada com *Bruno* me faz pensar na amplitude, na proporção que a homofobia assume na constituição das identidades dos bailarinos em nosso contexto. Sobre esse aspecto de desconstruir certa representação de bailarino na história da dança norte-americana (marcando justamente atributos da considerada “verdadeira” masculinidade), Hanna (1999) comenta que Ted Shaw, um dos pioneiros da dança moderna naquele contexto, inaugurou um dos primeiros balés, composto só de homens, no qual procurou distinguir-se (com seu modo de dançar) dos ditos trejeitos dos bailarinos clássicos. Tais trejeitos (ou delicadeza, suavidade) são associados à figura feminina, então, precisam ser evitados para que não comprometam suas carreiras, ou levantem suspeitas acerca de suas opções sexuais, independente do que venham a vivenciar como prazeres na sua intimidade. Parece-me, então, que para contestar tal representação que os aprisiona como sujeitos que se desviam da norma, precisam (talvez sem se dar conta) reforçar um padrão de masculinidade dominante, assim como no filme *Billy Elliot* onde é marcada a heterossexualidade do menino para, justamente, contrapor a solidez da representação de bailarino gay.

Daniel compartilha da opinião de *Bruno*, quando manifesta que não é possível um homem dançar como mulher (ou melhor com os trejeitos convencionados como dos bailarinos).

De outro ângulo, *Edu* comenta que a dança, como uma prática predominantemente feminina e por acolher, de certa forma, a diferença, dá espaço para que um bailarino, negro, de 40 anos, homossexual, seja aceito na comunidade da dança, citando um colega como exemplo. No entanto, complementa que não é uma prática exclusiva de gays, mas que tem espaço para isso.

[...] o ambiente da dança tem uma coisa com a opção sexual mais familiar assim, também nós vemos que muitas pessoas se dirigem para dança porque lá tem entendimento, uma aceitação. Mas não é aquela coisa, então tu está dançando porque é gay... É assim, tem muito, mas não é só gay. Esses dois alunos que entraram não são e dançam, os dois tem namoradas, os três da outra turma, os três têm namoradas, isso não tem importância. Eu sou um professor que tem namorado, não tem essa “barreira”, acho que está sendo desconstruído. Mas por um tempo, foi meio que um *nicho* [...].

A construção social de que a dança é uma prática de homens homossexuais

favorece a aproximação de homossexuais. Na opinião de *Edu*, mais do que favorecer, abre um espaço para que se expressem sem o receio de ter que se esconder ou ter que demonstrar um comportamento “apropriado” ao masculino, como acontece em outras profissões ou atividades.

Daniel contesta o engessamento da dança à homossexualidade, procurando desconstruir as certezas acerca das posições assumidas na contemporaneidade, fazendo-nos refletir sobre um borramento das fronteiras da sexualidade, assim como nos demonstra Louro (2004) no livro, *Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer*:

Claro, mas é aquela velha história, assim ó: o meio gay. Quem é considerado gay? Quem é homossexual? Daí aparece travesti ou um transexual que já fez uma cirurgia, ou hoje em dia, existem as “drag queens”, fica aquele estereótipo de... Também tem um cara de terno e gravata e ele é homossexual, e ele não dança, e tem o outro que faz shows de “drag queens” e namora as meninas...

Além disso, lembra-nos o quanto tal representação de bailarino homossexual está relacionada ao balé (algo que tratarei no final deste capítulo, com certo destaque).

Vai ver um bailarino de axé, o que rebola, o que solta e não tem nada a ver. É porque é o balé.

Aproveito, então, a deixa de *Daniel* para perguntar: mas o que é ser um homossexual? Que tipo humano é esse que desperta, via de regra, tamanha ojeriza nas sociedades e que mobiliza um esforço contínuo e permanente de distanciamento – para não chegar a ser um? Qual é o papel deste “outro” na constituição das masculinidades?

O “FANTASMA” DA HOMOSSEXUALIDADE

Inicialmente, trago as palavras de Louro (2004), para marcar o caráter “inventado” da própria noção de homossexualidade:

A homossexualidade e o sujeito homossexual são invenções do século XIX. Se antes as relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram consideradas como sodomia (uma atividade indesejável ou pecaminosa à qual qualquer um poderia sucumbir), tudo mudaria a partir da segunda metade daquele século: a prática passava a definir um tipo especial de sujeito que viria a ser marcado e reconhecido.

Categorizado e nomeado como desvio da norma, seu destino só poderia ser o segredo ou a segregação – um lugar incômodo para permanecer (p. 29).

As palavras de Weeks (2001) não apenas reforçam a citação acima, como também a ampliam, quando ele diz que,

embora a homossexualidade tenha existido em todos os tipos de sociedade, em todos os tempos, e tenha sido, sob diversas formas, aceita ou rejeitada, como parte dos costumes e dos hábitos sociais dessas sociedades, somente a partir do século XIX e nas sociedades industrializadas ocidentais, é que se desenvolveu uma categoria homossexual distinta e uma identidade a ela associada (p. 65).

Tanto Louro (2004) quanto Weeks (2001) afirmam, assim, que a prática homossexual sempre existiu, mas que a atribuição de valor e sentido a ela é que tem se modificado ao longo dos tempos e nas distintas culturas. E é na modernidade que a homossexualidade foi nomeada como tal e classificada como um desvio, uma conduta “pervertida”, uma versão inferior da sua “outra” face (a heterossexualidade) – e é também nesse momento e nesse determinado contexto histórico, segundo Louro (2001), que a homossexualidade discursivamente produzida transforma-se em “questão social relevante”.

Os termos “heterossexualidade” e “homossexualidade”, segundo Weeks (2001), são de origem relativamente recente e a emergência dos mesmos marca um estágio crucial na delimitação da definição moderna da sexualidade. A própria definição de “heterossexualidade” como sendo a norma foi forçada, precisamente, pela tentativa de definir a “homossexualidade” – isto é, a forma “anormal” de sexualidade. Essa tentativa, como nos informa o autor, era parte de um grande esforço, no final do século XIX e começo do XX, para definir mais estreitamente os tipos e as formas do comportamento e das identidades sexuais. Durante esse processo é que os termos passam a ser considerados como opostos, assim como as implicações do seu uso: a homossexualidade, ao invés de descrever uma variante benigna da normalidade, como inicialmente pretendida, tornou-se uma descrição médico-moral. A heterossexualidade, por outro lado, como um termo criado para descrever a norma e tomada como um quadro de referência, passou, lentamente, a ser usada no século XX, já que a norma não precisava ser definida (WEEKS, 2001).

Essas considerações podem, de certa forma, explicar o *fantasma* que representa ser a homossexualidade no filme analisado (e não somente no contexto desse filme). O significado atribuído a essa determinada “forma de se obter prazeres corporais”, como sendo algo a ser combatido, evitado e condenado explica o pavor do pai de Billy ao saber

que o menino estava dançando balé, já que essa prática está associada a homens homossexuais.

A relação de Billy com seu amigo e vizinho poderia ser considerada “suspeita” no enredo do filme – principalmente, se os hábitos e gostos do vizinho viessem a se tornar públicos, já que o menino se identificava com “coisas de mulher”, tais como pintar o rosto e vestir as roupas da irmã às escondidas. O segredo compartilhado entre os amigos funciona como um pacto, selado na amizade entre ambos: Billy dança balé, o amigo veste-se de mulher, “coisas” inadequadas para os meninos e que deveriam permanecer em segredo, para não “incomodar” a ordem social local. Em relação aos hábitos do vizinho, podemos dizer, a partir de Louro (2001), que “as coisas se complicam ainda mais para aqueles que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação” (p. 27) e que:

o/a homossexual admitido/a é aquele ou aquela que disfarça sua condição, ‘o/a enrustido/a’. De acordo com a concepção liberal de que a sexualidade é uma questão absolutamente privada, alguns se permitem aceitar ‘outras’ identidades ou práticas sexuais desde que permaneçam no segredo e sejam vividas apenas na intimidade. O que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não-heterossexuais. (p. 29-30).

Assim como no filme, ser aceito socialmente é uma condição para o masculino vir a dançar. Esconder, não revelar suas opções sexuais, mantê-las no anonimato ou no âmbito do privado, talvez seja uma estratégia para legitimar uma profissão tão pouco reconhecida. As normas de gênero e de sexualidade impõem suas “barreiras” e essas precisam ser dribladas para chegarem a ser homens de sucesso (ou, pelo menos, serem bons em alguma coisa).

Como já comentei anteriormente, a heterossexualidade de Billy é frequentemente marcada e afirmada no filme, na tentativa de problematizar a idéia de bailarino como homossexual – contrapondo-se, também, à situação do amigo, que aparece nas cenas finais do filme travestido de mulher, mas que não dançava, apesar da sua aparente “tendência” à homossexualidade desde a infância.

As representações de gênero e sexualidade hegemônicas, que circulam nos distintos cenários da contemporaneidade, produzem normas as quais subjetivam homens e mulheres, ditando as práticas adequadas ou não, sempre circunscritas às particularidades dos locais onde se manifestam.

Como pode ser visto até então neste trabalho, as danças cênicas ou eruditas não são práticas consideradas adequadas ao masculino, no entanto, e ainda assim, homens dançam e ocupam diferentes posições que se relacionam a essa forma de dança. Como chegam, então, a dançar, mesmo diante de tais circunstâncias sociais e das representações hegemônicas que circulam na cultura dita gaúcha? Quais as condições de possibilidade para que se tornassem bailarinos?

Tais questões são complexas e não pretendo, aqui, propriamente, respondê-las, mas compreender, a partir das próprias narrativas de meus entrevistados, quais foram os acontecimentos que propiciaram essa escolha pela dança. Tal análise parte do modo como contam suas histórias e como deram sentido a suas trajetórias de vida, até chegarem a ser o que são hoje. Os entrevistados utilizam o recurso de ir e vir no tempo, assim como de ressaltar fatos, acontecimentos e programas que os remetam a suas infâncias, que possam ter-lhes possibilitado tal aproximação com a dança (ARFUCH, 2001; LARROSA, 1994; SILVEIRA, 2002).

Bruno e Caio contam que dançam desde os dois anos de idade, relatos esses, que parecem advir dos próprios familiares. Reconstroem, então, a partir de suas narrativas, o período longínquo da infância, que parece demonstrar o mito de origem/fundador, para tornarem-se os profissionais que são hoje.

As palavras de *Caio* são muito interessantes e ilustrativas:

E quando eu comecei a me interessar pela dança, segundo a minha mãe, foi com dois anos: a dança e o sexo. [...] Eu dançava com dois anos, com três anos. Eu imitava Elvis Presley, eu dançava rock dos anos sessenta e era muito interessante pra uma criança de dois anos, três anos e com quatro anos, já começaram a me olhar, pensando: -“meu Deus, esse menino, só no meio de mulheres dançando já deste jeito...”.

Quando sua mestra de dança de salão, vinte e seis anos depois, disse para o mesmo: -“Você já nasceu um dançarino, se você continuar aqui no Rio, você vai ser o substituto do Carlinhos de Jesus”, isso deu um maior sentido ao fato de dançar desde os dois anos, como se “realmente” já estivesse pré-destinado para isto.

Alex, filho de mãe bailarina, contou que a dança, para ele, foi algo comum, comparando-a com um objeto (uma cadeira), talvez para demonstrar o quanto essa prática

fazia parte de sua vida, sem adquirir o *status* de divindade⁵⁷, tantas vezes atribuído à dança por seus/suas praticantes. Comentou, ainda, que na infância a dança era um prazer, uma diversão, que adorava estar no meio e mexer nos figurinos. Vivenciava, de forma lúdica, uma experiência com a dança, acompanhando o processo das aulas de balé, a montagem de espetáculos e coreografias.

Daniel protelou em contar, por duas vezes, certa experiência com a dança na sua infância. Esse protelar, na sua narrativa sobre a sua história com a dança, pareceu dar um sentido para a sua opção em seguir uma carreira com a dança. A forma como contou, ressaltou e deu sentido e ligação entre o passado e o presente.

[...] porque no colégio, eu já tinha tido uma experiência que eu vou te contar depois disso, que foi com dança e música. Lá pequeno com dez, doze anos, [...]. Porque tem uma história de verdade que depois vou contar [...].

Depois de duas protelações, entremeadas ao seu recontar de como iniciou a dança, contou a sua experiência passada, parecendo dar a idéia de que o começo de sua prática com a dança se deu bem anteriormente.

Daniel iniciou contando que, na escola onde estudava, existiam grupos de dança e de música que se apresentavam anualmente, no chamado “Festival da Primavera”. Algumas vezes, ocorriam aproximações entre esses grupos que ensaiavam juntos para tal ocasião. *Daniel* participava do coral e conta que, algumas vezes, dançavam algumas coisas com o grupo de dança da professora de Educação Física, que era composto praticamente por meninas.

Então nós nos apresentávamos lá e... tinha um pessoal lá que dançava. Um dia um dos meus amigos disse: - “Há! Vamos lá! Vamos fazer essa dança!” Porque nós tínhamos que fazer uma dança, meio samba de parzinhos, e fomos lá fazer a tal da dança. Isso [...] foi por volta dos 11, então [...] nós fizemos essa dança, o sambinha. No ano seguinte foi para valer! Nós dançamos algumas coisas do México, do Peru, foi meu primeiro *Pás de Deux*, [...] que era uma coisa, assim, meio Jazz, [...].

⁵⁷ Valho-me, aqui, de minha experiência com a mesma, quando narro que a dança parece ter vida própria e que, muitas vezes, direcionou minhas escolhas.

O meio familiar e cotidiano de *Alex* ou ainda as experiências da infância de *Daniel* não foram regularidades para todos os entrevistados. Ao contrário, a dança para *Edu* e *Caio* parece ter sido apresentada a partir de filmes *hollywoodianos* veiculados na televisão: Elvis Presley, Gene Kelly, Fred Astaire, homens dançando e cantando rock dos anos sessenta, sapateando nos musicais da Broadway. Assim como nas cenas do filme *Billy Elliot*, no qual o menino assiste a tais musicais, na década de oitenta, os entrevistados parecem ter sido também interpelados por tais programas.

A veiculação em massa dos programas norte-americanos na televisão aproxima realidades tão distintas como aquelas do cenário da pequena cidade interiorana da Inglaterra, com a (bem mais populosa e extensa) metrópole porto-alegrense. Poderia considerar tais aproximações como um fenômeno da pós-modernidade, onde os tempos e espaços se aproximam virtualmente: filmes da década de cinquenta, sessenta e setenta que constituem sujeitos em diferentes partes do mundo na década de oitenta.

Segundo Chambers, citado por Harvey (1993), o pós-modernismo foi antecipado nas culturas metropolitanas a partir da década de 1960: no cinema, na televisão, no vídeo, nos estúdios de gravação, na moda e nos estilos da juventude. Tal autor argumenta que a democratização no gosto, numa variedade de subculturas, fortaleceu os direitos à formação da própria identidade, até dos relativamente desprivilegiados, diante de um comercialismo fortemente organizado.

Para Harvey (1993) a televisão é um produto do capitalismo avançado e deve ser vista no contexto da promoção de uma cultura do consumismo, isto é, ela produz desejos, necessidades e fantasias, numa política da distração, como parte do impulso para manter o público nos mercados de consumo. Tal consideração do autor (op. cit.) deve, no entanto, ser relativizada, pois considera tal artefato cultural como algo predominantemente negativo, voltado exclusivamente às estratégias de mercado. Quero chamar a atenção, conforme encontrado na fala de meus entrevistados, que a mesma (a televisão) aproxima tempos históricos, apresentando realizações artísticas do passado no presente, em espaços geográficos distintos, simultaneamente (numa compressão do tempo-espaço).

Bruno comenta sobre algumas novelas como *Dancing Days* e *Baila comigo*⁵⁸, no canal aberto da televisão, como sendo influenciadoras do seu interesse pela dança. Sobre

⁵⁸ *Dancing Days* e *Baila Comigo* foram novelas veiculadas na Rede Globo de televisão, ambas na década de oitenta. A primeira delas retratava ambientes da discoteca, onde esta dança social ficou bastante evidente; na segunda a dança Jazz foi difundida. Lembrei-me também da novela *Estúpido Cupido*, que retratava a

isso, posso comentar que é bem visível (nas cenas do cotidiano) o efeito de tais práticas veiculadas nessas novelas. Várias formas de danças ganharam visibilidade a partir delas (mas sem ignorar toda rede de consumo que se instaura concomitantemente), como por exemplo: danças ciganas, dança do ventre, salsa, o próprio Jazz, o funk, entre tantas outras e, a partir disso uma avalanche de cursos, concursos, documentários, fantasias postas à venda, assim como muitos outros acessórios. Esses fenômenos desencadeados por vezes, numa novela (*Rebeldes*⁵⁹, por exemplo), são percebidos nas escolas, condomínios, onde crianças e adolescentes reproduzem as danças da moda.

Caio, ao longo de sua vida, parece ter voltado a (ou se autorizado a) dançar, inclusive, largando a sua profissão de aviador, após ter assistido a uma entrevista⁶⁰ com Carlinhos de Jesus, famoso professor, coreógrafo e dançarino de salão, reconhecido em todo o Brasil. É como se outra representação acerca do masculino na dança o interpelasse agora, sem, no entanto, constituir uma ameaça à sua masculinidade.

[...] no dia nove de março de mil novecentos e noventa e quatro, eu estava assistindo televisão e eu vi Carlinhos de Jesus, um grande dançarino e professor, dançando e falando no programa do Jô Soares. Eu estava assistindo àquele programa [...], quando vi estava escorrendo lágrimas dos olhos, eu assistindo ele. [...] eu me encantei pelo jeito dele falar, pela forma que ele parecia ter de vida. Meu Deus, eu quero fazer aula com ele, quero aprender a dançar, quero fazer exatamente isso que ele faz.

Parece, então, que o fato de haver homens dançando (modelos sociais), mesmo que em outras localidades, como no caso do filme (na capital inglesa⁶¹), ou apresentados pela telas de cinema ou televisão, de alguma forma, possibilitam outras representações acerca da dança masculina. Da mesma forma, experiências da infância, tal como essa relatada por Daniel, ajudam a desconstruir a solidez das amarras da dança à homossexualidade, pois certamente não foi tal experiência que determinou uma ou outra

juventude dos anos dourados e que, provavelmente, tenha sido também assistida por alguns de meus entrevistados que regulam de idade comigo.

⁵⁹ Novela veiculada no SBT, na qual os personagens são cantores e cantoras do grupo RDB. Nos palcos, o grupo realiza coreografias para cada uma das músicas executadas. O grupo *Rebeldes* já é considerado um fenômeno em audiência e vendas de Cds, Dvds e produtos que carregam sua logomarca, principalmente para o público adolescente e infantil.

⁶⁰ No programa Jô Soares, da Rede Globo de televisão.

forma de sexualidade.

As representações sobre a dança masculina estão, constantemente, sendo produzidas, contestadas, disputadas no cenários das culturas em diferentes tempos históricos. Essa relatividade apontada por Hall (1997b), ou ainda, o aspecto circunstancial de tais representações é demonstrado por Hanna (1999), quando comenta que a associação do bailarino à homossexualidade não existe em lugares de grande tradição de balé masculino (por exemplo, na Rússia) ou, ainda, relativamente a uma forma de dança também masculina, como o *rap*. As condições históricas/ sociais atravessam tais representações da dança promovendo um conjunto de possibilidades (interligadas, é claro, a toda uma rede discursiva também produzida), para que o masculino chegue a dançar (ou não).

O próprio filme *Billy Elliot* apresenta cenas de outra forma de dança, com Fred Astaire⁶² dançando sapateado. Além disso, o *rap*, a dança tradicionalista gaúcha, as danças populares brasileiras (sejam elas folclóricas, de salão ou étnicas) são exemplos de algumas formas onde a figura do homem aparece, até centralmente em algumas delas, aparentemente sem carregar o rótulo da homossexualidade. Essas formas de danças são comumente classificadas como *populares* – ao contrário do balé clássico e das formas que dele decorreram (moderna, contemporânea), que são apresentadas como danças *eruditas* (teatral, artística) (HANNA, 1999; PORTINARI, 1989; ROBATTO, 1994).

Essa distinção entre as danças *populares* e *eruditas* parece ser importante, aqui, pois a representação do bailarino como homossexual não é atribuída a todas as formas de dança (apesar de alguns sujeitos também sentirem os efeitos dessa representação, como no caso de *Caio*, da dança de salão). No entanto, especialmente no balé clássico, o homem que dança é geralmente marcado como “gay”. O balé apresenta uma movimentação extremamente técnica, “lapidada” e “refinada” (mesmo quando vigorosa), acabando por perturbar, pois essa polidez e delicadeza (resquícios de um processo civilizatório francês) são geralmente associadas ao sexo feminino e opõem-se, muitas vezes, às representações dominantes de masculinidade.

UMA REPRESENTAÇÃO DE DANÇA: O IMPERATIVO DO CLÁSSICO

⁶¹ Ou ainda na fala de Debbie, filha da professora de balé e do dono de uma das minas de carvão, na epígrafe desta Cena 3, a qual comenta que homens dançam balé em outros lugares e que *Wayne Sleep* (bailarino) não é veado, é como um atleta.

⁶² Astro dos filmes “hollywoodianos” da década de 1950, mestre na arte do sapateado.

A escrita dessa seção se justifica pela necessidade de compreender quais as condições de possibilidades históricas e culturais que colaboraram para que certa representação de dança – o balé clássico – institua o que deve ser lembrado/imaginado como *a Dança*. Trata-se, segundo entendo, de um tipo de escalonamento cultural, do que deve ou não ser lembrado como “a cultura”. Nesse escalonamento, tanto as formas de dança classificadas como as *populares* (e da baixa cultura) parecem ser representadas como menos importantes do que o balé clássico ou a dança contemporânea – e isso é, de um certo modo, bastante compreensível em se tratando de uma sociedade em que ainda se estabelecem distinções entre “alta” e “baixa” cultura.

E insisto nisso porque me parece que o balé clássico funciona como um *imperativo* – como aquela prática que “dita” os modos de apresentação da dança como um todo. O termo “imperativo”, conforme o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (1994), significa “aquele que ordena, governa, exerce uma autoridade”. O balé, então, parece ditar a *norma* da Dança – o modelo que todas as outras deveriam seguir, o ponto ao qual todas deveriam chegar, vir a ser. No caso do filme, esse *imperativo* do clássico pode ser visto/sentido quando Billy e seu pai chegam para fazer o teste no monumental *Royal Ballet*, na capital londrina, através da suntuosidade da arquitetura, da postura rígida dos funcionários, do rigor das regras e das normas de conduta, do “peso” da tradição etc.

Acho pertinente comentar a circulação do que estou chamando de – imperativo do clássico, com o objetivo de (tão somente) ilustrar sua recorrência em diferentes tempo-espacos da contemporaneidade. Uma delas é a propaganda do multipalco do teatro São Pedro (no anexo A) onde, criativamente, bailarinas com roupas rosa, com saiotas de tule, sapatilhas de ponta, realizam uma aula dentro de um elevador (pela suposta falta e necessidade de espaços para a arte em nosso contexto). Coincidentemente e bem mais recentemente, a novela⁶³ das 21h da Rede Globo traz o balé como uma prática de meninas, vestidas da mesma forma, que realizam suas aulas num gigantesco (e elitizado) espaço, para as “legítimas” formas de arte. Além disso, a novela problematiza a questão de um padrão de corpo (magro) apropriado e destacado como requisito fundamental para tal prática. Essas ilustrações, em conjunto com tantas outras práticas que se dão no cotidiano (ressaltando que o filme *Billy Elliot* e as falas de meus entrevistados já foram comentadas), reforçam/materializam/ produzem/colam a imagem da dança ao gênero feminino, além de demonstrar a distância entre as formas de danças – o balé (ou ainda as danças cênicas dele

derivados) como a verdadeira representante das artes, e as outras formas, como “primas” não tão importantes.

Na reportagem intitulada, *Billy Elliot dos Pampas*, do caderno Patrola de ZH (anexo B), o menino entrevistado comenta as dificuldades de lidar, na escola e com o próprio pai, com tal representação de bailarino (homossexual) ao dançar balé.

Além das representações fortemente associadas ao balé, tal forma de dança parece apresentar certa centralidade nas narrativas de meus entrevistados, pois, para chegarem a ser bailarinos de representatividade em nosso contexto (com exceção de *Caio*, da dança de salão), precisaram passar pelo “crivo” do clássico, isto é, de uma forma ou outra, com maior ou menor intensidade, desenvolver tal técnica.

Essa seção está subdividida em duas partes: na primeira delas, procuro, a partir *um rápido passeio pela história*, demonstrar as circunstâncias históricas que possibilitaram a emergência de uma representação de dança (o balé) que estou julgando ser hegemônica, que a mesma é uma prática “essencialmente” feminina e que, em alguma medida, uma prática de homens homossexuais. Na segunda, pergunto se a dança é uma prática exclusiva feminina, para procurar desconstruir tais certezas e mostrar o quanto o masculino participou dessa construção acerca do que é a dança, assim como do balé clássico.

Então, é preciso ser dito que não pretendo aprofundar as questões históricas sobre a dança e suas representações, mas valho-me de alguns referenciais dessa área para ilustrar o caráter “inventado” das mesmas, e que essas (as representações), vão ao longo do tempo, adquirindo, produzindo um efeito de verdade nas culturas. Isso, sem querer desviar-me do meu foco: o masculino na dança, o qual coloco no centro desta discussão.

Um rápido passeio pela história

O ponto de partida desta parte da dissertação é o filme *Billy Elliot*. Como já demonstrei anteriormente, o balé clássico é a forma de dança que aparece no contexto da pequena cidade inglesa onde viviam Billy e seus familiares. Isso poderia ser considerado inusitado, afinal, o mundo refinado e delicado do balé clássico pouco se assemelha aos modos “rudes” dos operários das minas de carvão.

No entanto, o balé, forma de dança que emergiu e se desenvolve no contexto da modernidade europeia, passou a adquirir o status de arte universal e é comum que, nas

⁶³ *Páginas da vida*, de Manoel Carlos.

mais diversas localidades⁶⁴ do planeta, seja reconhecido e que, de alguma forma se vivencie tal prática.

No filme, é no ginásio de esportes que duas culturas distintas se observam – a do balé e a do boxe – dividindo um mesmo espaço físico. Billy, ao *ousar* espiar a fronteira divisória entre esses dois mundos, já não é mais o mesmo: a fronteira, nas palavras de Louro (2004), é um lugar de relação, uma região de encontro, cruzamento e confronto, que “separa e, ao mesmo tempo, põe em contato culturas e grupos” (p. 19). Billy, ao entrar em contato, passou a imitar uma outra forma de mover-se que não a do boxe.

Mas o que poderia ter levado Billy a se interessar pelo balé clássico? O que poderia ter experimentado (sentido e vivido corporalmente) que o impulsionasse a cruzar a fronteira de gênero, de sexualidade e de classe naquela sociedade? Que fascínio (ou poder) era esse que o balé parecia exercer sobre Billy?

É preciso alertar aos leitores que, o principal livro por mim consultado, *A história da Dança*⁶⁵ de Maribel Portinari (1989), conta uma história estabelecendo uma idéia de evolução dessa dança (de um patamar inferior – popular - para outro superior – erudito), que se enquadra numa história dita tradicional, tal como aponta Burke (2001).

Segundo esse autor (BURKE, 2001), a história tradicional é aquela que oferece uma visão de cima, isto é, se concentra nos grandes feitos dos homens (acredito que aqui o gênero não é despropositado). Além disso, ela se baseia em documentos e pretende apresentar os fatos de forma objetiva. A história tradicional é, com muita frequência, considerada a maneira de se fazer história, ao “invés de ser percebida, como uma dentre várias abordagens possíveis do passado” (p. 10). Dessa forma, ela se impõe produzindo (e inventando) um saber ditado pelo círculo erudito, como se fosse “a verdade”, “a história” e não como uma construção cultural.

Dizendo isso, poderei, então, seguir neste passeio pela história, sem, no entanto, comprometer-me em assumi-la como “a verdade”, ou ainda, contestá-la. Valho-me dela para argumentar o que proponho.

Tal como Portinari (1989) apresenta, as danças populares nos séculos medievais foram, pouco a pouco, absorvidas pela nobreza, que as adaptaram para a execução em recintos fechados, com indumentárias pesadas e de acordo com o que consideravam um tom mais refinado. A espontaneidade inicial foi, assim, substituída por floreios nos passos,

⁶⁴ Localidades como China, Japão, entre outras culturas orientais e ocidentais.

⁶⁵ A autora é uma historiadora brasileira.

postura estudada e movimentação codificada. Mas foi a partir do Renascimento e com o prenunciar da modernidade que o processo de distinção entre cultos/ não cultos, civilizados/ selvagens se acentuou. A prática da dança, que por tanto tempo foi vista com ressalvas ao longo da Idade Média, passou a adquirir um novo status no “iluminado” mundo renascentista europeu.

Nesse período, as danças faziam parte dos *trionfi*, festas que duravam vários dias, compostas de cantos, danças e músicas criados especialmente para cada ocasião. Esses *trionfi* representavam a imagem da aristocracia endinheirada e, segundo a autora, “cada senhor devotava-se a impor respeito e admiração a amigos e inimigos, cercado-se tanto de luxo quanto de armas” (p. 56).

No período dos *trionfi*, como é apresentado por Portinari (1989), os nobres serviam de intérpretes dessas danças e, logo, tornou-se necessário introduzir, nas cortes, a figura do mestre. “A ele competia, além de ensinar os passos, fazer também a marcação coreográfica em torno de um tema escolhido pelo senhor que o empregava.” (p. 58). Esses mestres foram se tornando figuras importantes: de simples empregados passaram também, a ser intérpretes⁶⁶ e escrever tratados sobre a Dança. Um deles, Antonio Cornazano, escreveu o livro *sull'Arte del Danzare* (livro sobre a Arte de Dançar), no qual estabeleceu distinção entre a dança popular e dança aristocrática, ou de arte, explicando que esta última se constrói a partir de variantes em torno de uma fábula ou enredo. Essa forma, chamada de *Balletto*, “passou a designar um tipo de diversão-espetáculo nas cortes renascentistas.” (p. 59). Além disso, outro mestre, Cesari Negri, prefigurou, em seu manual, certas bases da dança acadêmica: 55 regras técnicas e uma grande variedade de passos. As pernas e os joelhos esticados (em hiper-extensão, como diríamos na Educação Física) eram aconselhados como sinal de elegância e, acima de tudo, os pés para fora, *en dehors*, que depois o balé incorporou como fundamental (PORTINARI, 1989).

O balé espetáculo, isto é, com características de elaborada produção, divisão de tarefas e meticuloso preparo, embora para o público reduzido da corte, foi realizado pela primeira vez em 1581. O *Ballet Comique de la Reine* inaugurou a “moda” do balé da corte, que iria atingir o apogeu com Luís XIV (idem, ib., 1989).

Portinari (1989) comenta que esses balés da corte se desenvolveram amplamente na França, com a apresentação de mais de oitocentas criações no gênero entre 1589 e 1610,

⁶⁶ Os únicos populares que poderiam ocupar tal posição. Esses populares estavam, de certa forma, inventando a dança dita erudita.

quase sempre com o patrocínio direto da família real. Os papéis femininos, nesses balés, eram representados por homens travestidos, já que não era possível às mulheres da corte apresentarem-se de tal maneira. A participação delas restringia-se às danças da corte, com todo os seus cerimoniais.

A “moda”, nas palavras da referida autora (op.cit.), penetrou igualmente na corte da Inglaterra desde Henrique VIII. O apogeu do balé da corte, no entanto, se deu no reinado de Luís XIV, conhecido como o Rei-Sol, que se estendeu até 1715, ano de sua morte. Durante o seu reinado, Luís XIV investiu na arte e na cultura, além de longas guerras. A autora (op.cit.) conta que, com seu rigor formal, ditou normas para toda civilização européia (“aos quatorze anos, esguio e elegante, entrou em cena, aparecendo no *Ballet de la Nuit*, com traje magnífico, plumas brancas, personificando o Rei-Sol que derrotava as trevas”, p. 66), tendo criado uma série de instituições destinadas a promover e regulamentar as artes. A primeira delas foi a *Academie Royale de la Danse* em 1661, a qual era composta por treze membros (todos eles homens), mestres de dança e música que serviam na corte. O objetivo foi explicitado pelo monarca em uma carta-patente transcrita por Portinari (1989):

A arte da dança sempre foi reconhecida como uma das artes mais honestas e necessárias para formar o corpo e para lhe dar as primeiras e naturais disposições para todas as espécies de exercícios, entre os quais os das armas, sendo, por conseguinte, uma das mais vantajosas e úteis à nossa nobreza e às outras pessoas que têm a honra de nos servir, não só em tempo de guerra, mas também em tempo de paz, nos nossos ballets... Desejamos restabelecer a referida arte na sua perfeição e aumentá-la tanto quanto possível (p. 67).

A dança, nas palavras de Portinari (1989), protegida pelo Rei-Sol, imperou (e prosperou) no seu aspecto mais refinado e requintado. A etiqueta da corte de Luís XIV tinha muito de dança, de marcação preestabelecida, uma espécie de meticulosa coreografia para o dia-a-dia. Todas as atividades da corte eram regulamentadas por intrincado cerimonial⁶⁷, da manhã à noite. Ao aproximar-se do monarca, por exemplo, um cortesão tinha que obedecer a uma rigorosa contagem de passos antes de fazer a tradicional reverência (idem, ib., 1989).

Ainda no seu reinado, no início do século XVIII, o balé já chegava ao teatro

⁶⁷ Os “excessos” considerados pelos intelectuais germânicos, tal como apontados no texto de Veiga-Neto (2003), podem ser bem ilustrados nesse cerimonial. Talvez possamos falar que a dança era não apenas uma consequência desse processo de civilidade (uma marca de distinção e poder não somente em relação aos populares, como também aos outros reinados), como também mola mestra do mesmo.

oportunizado pelo próprio rei. Uma primeira geração de bailarinos profissionais, preparada pelo mestre Beauchamps, surgiu nos palcos e em 1713. O rei criou uma companhia permanente formada por vinte bailarinos: dez homens e dez mulheres, representando um avanço para o feminino (PORTINARI, 1989).

O balé clássico, ao se desenvolver e se institucionalizar na França, incorporou as tradições e os maneirismos desta cultura, tais como a amabilidade, a delicadeza e o cavalheirismo. Esta forma de dança é copiada ou imitada por todas as cortes européias, expandindo o seu território e conquistando um patamar de elemento da “alta” cultura no mundo europeu. A dança (nas cortes) servia, então, aos propósitos da época: distinguir-se e mostrar superioridade e poder.

Segundo Portinari (1989), desde os *trionfi* no renascimento até a Revolução Francesa em 1789, o balé foi se modificando de uma dança de diversão aristocrática para uma forma teatral. Isso ocorre ao longo de três séculos no contexto aristocrático europeu, predominantemente na Itália e na França. Conforme a autora (op.cit.) salienta, é no novo cenário burguês, após a revolução, que o balé profissional ganhou novo status, carregando toda a pompa e refinamento de suas formas originárias. Além disso, ele deixou de ser dançado ou valorizado como uma atividade de homens e nobres na aristocracia e passou, com a ascensão da sociedade burguesa, a ser representado pela figura feminina nos papéis principais. Rompeu-se com uma lógica e outra a substituiu. Percebo aqui não uma evolução, como é apontado pela autora adotada, mas sim uma ruptura, decorrente dos novos valores que passam a vigorar (um novo regime de verdade se instituiu).

O balé, nessa época, passou a ser considerado uma profissão, algo que já dava os seus indícios no final do reinado de Luís XIV e, como nos aponta Hanna (1999), ele foi atirado do “epítome de apresentação masculina real ao nadir⁶⁸ de apresentação feminina inferior” (p.184). A razão para isso, segundo a autora (op.cit.), é o fato de que, com as revoluções francesa e industrial (séculos XVIII e XIX), as atividades do corpo passaram a ser associadas à frouxidão moral e os dirigentes dessas revoluções encaravam a dança masculina como uma distração desnecessária. Com a saída dos homens de cena, as mulheres ganharam mais oportunidades de apresentação, mas não de forma tranqüila pois por muito tempo, acreditaram que aparecer em público não era sinônimo de boa-educação para as mulheres (HANNA, 1999).

Talvez seja interessante mencionar, neste momento, que a própria norma das heterossexualidade foi estabelecida nas sociedades burguesas no século XIX e se desenvolveu ao lado da noção de *sexualidade*, “como parte da auto-afirmação de uma classe ansiosa para diferenciar a si mesma da imoralidade da aristocracia e da promiscuidade supostamente irrestrita das classes inferiores” (WEEKS, 2001, p. 55). Segundo o autor (op.cit.), essa norma foi desenvolvida naquela sociedade como um “padrão respeitável de vida familiar”, calcado nos “valores vitorianos” que demarcavam, crescentemente, os papéis masculinos e femininos, além de promover um policiamento público da sexualidade não-conjugal e não-heterossexual.

Assim como Weeks (2001), Hanna (1999), antropóloga e autora do livro *Dança: sexo e gênero*, afirma que as mulheres, no balé romântico, não retratavam mulheres independentes – ao contrário, diz que correspondiam à idealização da mulher como “senhora”, algo que se dava em consonância com os ideais de família e sexualidade da modernidade, como já apontado anteriormente. Ao contrário dos papéis que ocupavam no palco, as bailarinas eram “marcadas a fogo pelo estigma das origens nas classes trabalhadoras e pela inconveniência sexual” (p. 187). Eram, muitas vezes, vistas como fontes de excitação e de satisfação sexual, atraindo homens ricos (que acabavam por financiar espetáculos, ter casos amorosos e, algumas vezes, casar com essas bailarinas) (HANNA, 1999). A autora marca o quanto tais questões da dança, classe, sexualidade e gênero, nos distintos períodos históricos, estão imbricadas.

Acredito que tais acontecimentos, além de muitos outros não citados aqui, propiciaram tal “transição” apontada pela autora, mas quero destacar que o balé profissional é uma “invenção” (predominantemente) masculina. A mulher entrou em cena e ganhou “centralidade”, coincidentemente ou não, quando o até então modelo cultural mencionado passou a decair. Outro cenário, agora o da burguesia, passou a vigorar. E é nesse contexto europeu, onde novos papéis sociais são cobrados para homens e mulheres, enfocando agora o trabalho e a produção (e não a diversão), que a figura feminina se consagrou nos palcos da dança espetáculo.

Até os meados do século XX, nos famosos balés “brancos” do período romântico, a figura feminina irá imperar em cena, mas, ainda assim, ensinada, patrocinada, coreografada, empresariada principalmente por homens. Por trás das coxias, fora de cena

⁶⁸ “Nadir”, segundo o Dicionário Enciclopédico Koogan-Larousse (s/d), é “o ponto da abóbada celeste que se encontra sobre a vertical do observador e diretamente sob seus pés. O ponto oposto se chama zênite”. Assim,

eles comandavam o espetáculo, como nos mostra Hanna (1999).

Portinari (1989) comenta que um novo “clima” (decorrente de todos os acontecimentos históricos e culturais) circulava na Europa e, no mundo das artes (reconhecidas como tais), a “imaginação tomava o lugar da lógica”. A “arte da Dança” (isto é, o balé) continuava a ser ditada, no cenário francês, com uma série de modificações: segundo Portinari (op.cit.), os sentimentos, o mundo etéreo dos sonhos, do amor, das lendas medievais e do sobrenatural estavam em “voga”, juntamente com a iluminação a gás, que “ampliou os recursos cênicos e caiu no gosto da burguesia”.

Foi nesse contexto (muito rapidamente) apresentado que a *bailarina* passou a ocupar uma posição central nos espetáculos de balé (agora ela é a figura principal em cena). A presença de Maria Taglione, em *La Sylphide*, inaugurou essa supremacia, que se manteve em evidência até meados do século XX⁶⁹. Esse espetáculo, que estreou na *Ópera de Paris* (a *Academie Royale de la Danse* fundada por Luis XIV) em 1832, inaugurou, segundo Portinari (1989), “o império das divas pálidas, delicadas, inatingíveis” (p. 87). A sapatilha de pontas (independente das dores e deformidades que ocasiona aos pés) passou, desde então, a ser um acessório indispensável no ideal romântico, “para dar a ilusão de desligar-se da terra e conquistar o espaço” (idem, ib., 1989). Nesse período a técnica clássica até então desenvolvida em grande amplitude ‘por e para’ o masculino, passou a enfocar e centralizar-se nas divas do romantismo.

A crescente “visibilidade” que o corpo desnudo vinha assumindo em cena – não somente a exposição das pernas das bailarinas, mas também, a execução de movimentações técnicas antes não realizadas (já que se desprendiam das pesadas e longas indumentárias) – contribuiu para essa dúbia representação da bailarina no período romântico, ora como o modelo a ser seguido (quando no palco), ora como algo a ser renegado (fora do mesmo).

O comentário de *Edu* é importante nesse momento, pois ele pontua, de certa maneira, a fixação da figura feminina à dança:

Foi no balé romântico para cá, no século XIX, a dança meio que fica muito colada nisso porque vem do balé, e mesmo que nós formos ver a dança moderna, ela surge com todos somente. Os grandes nomes da dança moderna são mulheres,

para a minha compreensão, estou entendendo o termo como “patamar” ou como algo rente ao chão.

⁶⁹ Portinari (1989) diz que a bailarina Maria Taglione, nesse espetáculo, precisou executar passos e encadeamentos bastante complicados, sobretudo saltos, que faziam parte do monopólio masculino.

Isadora Duncan, Mary Wigman, Marta Graham, Doris Humpfrey, Ruth San Deni. Forjou-se um ambiente realmente feminilizado, por mais se tivesse um Laban na Alemanha, ou se tivesse um Ted Shaw, mas ainda a predominância nos elencos, nas coreografias, era o feminino. Acho que isso começa a quebrar com a dança pós-moderna americana, na década de 70, [...].

Voltando, então, à temática pretendida, podemos presumir que o poder que o balé clássico exerce na instituição do que é a dança está vinculado ao processo histórico /construção cultural que o elevou ao *status* de arte universal (projeto da modernidade) – aliás, o balé (em alguns círculos de conhecimento) é a única forma de dança considerada como tal⁷⁰. Agregada a isso, a incorporação dos maneirismos, advindos da civilidade preconizada pela aristocracia francesa e bem ilustrados na movimentação lapidada, alongada e pomposa do balé (algo que era considerado sinal de superioridade para aqueles) decorre do mesmo processo histórico e cultural. Esta forma de arte dançada por homens nobres, que simbolizava “poder” e tradição, não mais condizia com os papéis masculinos esperados numa sociedade burguesa e industrial. Para Hanna (1999), a baixa remuneração financeira atribuída à profissão da dança, ao lado do sentido que o corpo adquiriu como instrumento de produção e não mais de prazer/espetáculo, acabaram por desestimular os homens a seguir a carreira de bailarinos.

A dança: uma prática feminina?

Em seqüência ao que foi exposto acima, procuro, nesta parte, problematizar se a dança como uma prática (exclusivamente) feminina.

A supremacia feminina em cena é estremecida (apesar dessa representação ter se fixado até a atualidade) com as sucessivas guerras napoleônicas e queda do império francês. Então, Paris deixou de ditar as normas da dança. Conforme as palavras de Portinari (1989), “o reino das sapatilhas transferiu-se de Paris para São Petersburgo” (p. 101). Esse processo, no entanto, se desencadeou a partir do século XIX. O império russo investiu massivamente no que a França e a Itália tinham de melhor em matéria de professores, coreógrafos e intérpretes.

A Escola Imperial, patrocinada pelos tzares, formava bailarinos a partir de um curso de dez anos de duração em regime de internato. Para que isso fosse realizado,

⁷⁰ Contemporaneamente, esse *status* é atribuído, também, às danças teatrais (que são aquelas que se voltam para o espetáculo, também chamadas de eruditas ou cênicas).

Portinari (1989) apresenta uma lista de mestres estrangeiros e russos, que eram contratados para tal fim (todos eles homens, por sinal). Um deles em especial, Marius Petipa, foi o responsável pela glória do balé russo no século XIX, produzindo, entre 1869 e 1910, um repertório de mais de sessenta obras. Petipa e Ivanov, seus colaboradores, impulsionaram a dança masculina, redimensionando esses papéis, algo que se encontrava em decadência na escola francesa (PORTINARI, 1989).

Os acontecimentos que se desencadearam no final do século XIX e início do século XX fomentaram as artes e a política na Europa. Crises, industrializações, revoluções, “descobertas” científicas, classificações, novos ares circulavam e produziam efeitos em todos os âmbitos da cultura.

Segundo Portinari (1989) intelectuais, músicos, pintores e escritores rejeitavam códigos considerados obsoletos e discutiam novas formas de expressão, reunidos em clubes e associações. As regras do balé (construídas e naturalizadas ao longo de séculos nos contextos já apresentados) passaram a ser questionadas, inspiradas nos acontecimentos recentes da época. Desse movimento, emergiram novas formas de ver a dança teatral, advindas da Rússia, Alemanha e Estados Unidos. O balé russo sofreu uma reformulação, enquanto que a dança moderna, inicialmente, foi um movimento de oposição e de rompimento à hegemonia da dança clássica.

Na Rússia do início do século de XX, em particular, os nomes de Diaghilev, Nijinsky e Fokine foram centrais para que tais modificações acontecessem. O primeiro deles, Diaghilev, crítico de arte e empresário, foi responsável por boa parcela dessas inovações no cenário da dança russa. Portinari (1989) comenta que o mesmo, apesar de nunca ter sido agente de criação propriamente, “teve o dom de saber juntar as pessoas certas para a produção de obras que fizeram a glória de sua companhia e revolucionaram a concepção de dança” (p. 126). Além disso, bem relacionado e astuto, soube aproximar a dança à música e à pintura modernas, inserindo-a no movimento artístico da época.

A companhia de dança de Diaghilev, ao longo de vinte anos, consagrou músicos, coreógrafos, bailarinos e bailarinas, além de várias obras primas, sobrevivendo à revolução russa em 1917 e ao período entre as grandes guerras. Fokine foi um dos seus principais coreógrafos e teve a oportunidade de colocar em prática suas idéias criativas nessa companhia, até então, não bem aceitas nas escolas de dança tradicionais. O sucesso da companhia devia-se à genialidade de Nijinsky como bailarino, à criatividade de Fokine, à música de Stravinsky, aos cenários de pintores renomados, tudo supervisionado, articulado,

concebido por Diaghilev (PORTINARI, 1989).

A revitalização da dança masculina se deu nos balés russos desse período, que, segundo Portinari (1989) “devolveram força viril à dança, qualidade básica que a escola francesa tinha perdido. Eles eram *partners* de incrível agilidade, mas não eram usados como meros suportes de bailarinas” (p. 113). Fokine completou o processo que Petipa havia começado no período clássico do balés russos.

Igualmente, as bailarinas brilhavam em cena, mas não ocupando a centralidade do espetáculo, como no apogeu romântico. Personalidades como Pavlova, Karsavina, Rubinstein, disputavam primazia em matéria de leveza, segundo Portinari (1989). Bronislava Nijinska foi a única mulher coreógrafa que se destacou nesse período dos balés diaghilevianos, produzindo várias obras de sucesso.

A proteção de Diaghilev a Nijinsky (amantes nesse período), acabou por afastar Fokine da companhia, pois sentia-se prejudicado e pouco valorizado quando Nijinsky, passou, também, a coreografar. Os ares da dança moderna (norte-americana e alemã) já haviam influenciado ambos os coreógrafos, mas as obras de Nijinsky manifestavam com mais ênfase, existindo certo rompimento com a codificação da dança clássica. O talento coreográfico de Nijinsky foi revelado em *L'Après-Midi d'un Faune*, que, segundo Portinari (1989) foi considerado um escândalo para a época. Público e imprensa dividiam-se em ou louvar, ou atacar tal obra (PORTINARI, 1989).

A autora (op. cit.) conta que essa obra continha uma centelha revolucionária, pois os movimentos do fauno⁷¹ eram executados em perfil, algo que se desprendia da técnica ortodoxa. As palavras de Portinari (1989) ilustram um pouco do furor causado:

Os passos do fauno tinham algo de animalesco e sua perseguição às ninfas, que lhe escapam, terminava em masturbação sobre um véu perdido. Semelhante ousadia jamais fora vista num ballet. Parte da platéia ficou chocada. Houve quem falasse em indecência [...] (p. 118).

O tabu da sexualidade, o animalesco em cena, estimulou as vendas nas bilheterias e sucesso na temporada, ao contrário do que alguns críticos previam. Na turnê pela América do Sul, o Brasil teve a oportunidade de apreciar a genialidade de Nijinsky, assim como de vivenciar o furor causado por ela. Como comenta Vicenza (1999), os espetáculos de balé clássico chegaram ao Brasil no século XIX, como parte da rota cultural que se destinava a Buenos Aires.

⁷¹ Personagem interpretado por Nijinsky.

No entanto, a instituição da profissão da dança no Brasil, como também comenta a autora (VICENZA, 1999), está muito ligada à figura feminina. Apenas nas primeiras décadas do século XX é que as primeiras escolas de dança apareceram, normalmente fundadas por estrangeiras, que aqui permaneceram. Ambos, espetáculos e aulas de balé, permanecem distante dos populares, continuando a ser, em geral, para poucos que podem pagar pelo seu custo (PORTINARI, 1989; VICENZA, 1999).

Cabe trazer um comentário de *Edu*, que demonstra o quanto a relação do balé/ feminino/ classe social está imiscuída na história da dança brasileira:

[...] isso também porque a dança por muito tempo ficou como hobby, ou seja, daquelas meninas que a família pode pagar. Ou seja, quem é que vai ficar oito anos estudando balé?

Ao contrário do que Hanna (1999) comenta sobre a origem de classe operária das bailarinas no século XIX (já que em períodos anteriores sequer a mulher poderia pisar num palco), em solo brasileiro há um consenso acerca de que dançar balé faz parte da boa educação de moças. Só bem recentemente, a partir de programas sociais, tal prática passou a ser difundida para populações de baixa renda, oportunizando a alguns estudar oito anos de balé (particularmente, de modo mais evidente, em São Paulo e Rio de Janeiro).

É importante mencionar que, por muito tempo (e ainda hoje, apesar de alguns indícios de mudanças), a técnica da dança clássica pareceu ser indispensável para que homens e mulheres chegassem ou fossem considerados “verdadeiros” bailarinos/as e isto, não por que não existam outros caminhos de trabalho e preparação corporal, mas devido a existência de um processo histórico de construção/ distinção social desta forma de dança. Mais adiante, comentarei sobre a centralidade dessa forma de dança no processo dos meus entrevistados tornarem-se bailarinos.

Bruno comenta sobre uma outra história da dança:

E bem lá no início da história: o homem foi o pioneiro da história [...]

Da mesma forma, *Edu* evidencia, a partir de seu conhecimento acerca da história da dança, o masculino atuando em diferentes momentos históricos

[...] se nós pegarmos a história do balé que é construído na corte, era classe alta, tem toda essa coisa de status social que era envolvida, mas já está um pouco desmanchado, mas está no bojo do balé. [...] a dança em muitos períodos era masculina, o balé quando nasce só é dançado por homens. [...] nós temos provas históricas, a dança física na Grécia era uma dança de guerra, era uma dança de homens, no século XIV, o balé era dançado por homens, não tinha essas coisas, mas foram sendo construídas na cultura ocidental e agora me parece que estão sendo desconstruídas.

Edu comenta que, no cenário porto-alegrense, somente a partir da década de 1980 é que apareceu o primeiro grupo de dança masculina e foi a partir da década de 1990 que o masculino começou a aparecer com maior ênfase, sem, no entanto, desconsiderar que já existissem os pioneiros desde a década de 30, como, por exemplo, o professor Rolla:

[...] o Rolla que foi o primeiro bailarino, por exemplo, vai ter o primeiro bailarino mesmo, profissional em 39, sendo que já se produzia a dança aqui no RS desde 28, foi por ali a primeira produção local de dança, ou seja, leva quase dez anos [...] e foi meio que o único. Gradualmente vai aparecer um professor que outro, um bailarino que outro, [...] ainda, quantitativamente, é feminino, eu arrisco dizer que até a década de 1970, onde começa ter a dança contemporânea, [...] começa a ter um outro público masculino [...].

É interessante marcar que nessa história da dança teatral ocidental⁷², os homens desempenharam os mais diversos papéis, desde as formas mais rudimentares do balé clássico até às danças modernas e contemporâneas. Ocuparam, em cena, tanto papéis principais como secundários, mas curiosamente (e até para o espanto de muitos), quando o assunto se referia à preparação (e construção dessa) técnica, coreografar espetáculos e ainda de empresariar as companhias de dança, o homem era apontado como a figura central. É como se, na dança teatral, ele ocupasse os papéis de maior representatividade social em distintos tempos históricos. Quando as condições são favoráveis, o homem “brilha” em cena, quando não, ocupa papéis decisivos como “maitre”, coreógrafo e empresário. Isso não pode ser considerado sem mencionar, entretanto que, a mulher

⁷² Não posso deixar de comentar que o balé ocupa quase que a totalidade das páginas dos livros que pretendem falar sobre a “história da dança”, reforçando, assim, o “status” da mesma. O balé, dentre as outras formas de danças teatrais, igualmente, ocupa uma posição central nesses livros (hierarquias da dança são discursivamente produzidas e naturalizadas em tais lugares).

reivindicou o seu devido espaço, desde a aparecer em cena, como também a obter provisoriamente papéis, até então, considerados masculinos (em cena e fora dela). Um exemplo disso é a dança moderna norte-americana, que na sua primeira fase é referida por Hanna (1999) como um “matriarcado” dentro e fora dos palcos.

Não posso, também, deixar de mencionar que não foi o propósito dessa parte da dissertação “dar conta” de todo o processo histórico da dança (por mais sedutor que isto seja para mim). Dessa forma, (talvez isso não seja perdoado por alguns leitores/as) não quero dar a impressão de não estar ciente das formas de danças que se legitimaram como expressões artísticas no século XX e XXI, tanto aquelas que se aproximam, como também daquelas que se distanciam do clássico. Em seções mais adiante, retomo um pouco do patamar contemporâneo da/ para a dança masculina.

Finalizando esta seção, que se refere a um suposto imperativo da dança clássica, podemos inferir que o balé clássico (bem como as formas que dele decorreram, sejam por continuidade ou oposição) é legitimado, nesses referenciais históricos, como a “verdadeira” dança, aquela que se deve pensar e lembrar como tal. Embora a construção da técnica clássica tenha sido realizada basicamente por homens e inicialmente para homens, fixou-se a imagem da bailarina como o “gênero” da dança.

Após essa cena, na qual procurei dar suporte teórico às questões levantadas na dissertação, passo a apresentar o *bailado masculino*, a partir das narrativas de meus entrevistados.

CENA 4 – O BAILADO MASCULINO

Esta cena, o bailado masculino, aborda as recorrências encontradas nas narrativas dos bailarinos entrevistados. Ela está interligada à cena anterior, na qual argumento que, os homens, para chegarem a ser bailarinos, precisam driblar/ transpor/ superar as representações hegemônicas de gênero e sexualidade associadas à dança ao longo de suas vidas.

Estou considerando que tais representações hegemônicas funcionam como “barreiras” de gênero e sexualidade, para os homens tornarem-se bailarinos, desde suas infâncias, apontando assim, para uma questão de identidade (s).

UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE(S)

Alex, Bruno, Caio, Daniel e Edu reconstroem suas identidades a partir da narrativa de como vieram a ser bailarinos. Eles vinculam suas carreiras na dança, na atualidade, a certas experiências vividas na infância: filmes, novelas, coreografias na escola, convívio com um “monte” de irmãs, a mãe bailarina e todo o mundo da dança. Assim como na história de Billy, a constituição das identidades masculinas, particularmente falando de meus entrevistados, parece se dar num emaranhado de discursos e representações. É quase desnecessário dizer que é na cultura que se dá o processo de tornarem-se homens, numa complexa rede de relações e negociações restringidas por algumas representações e ampliadas por outras.

Woodward (2000), comentando acerca da relação entre representação e identidade, refere que:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas

simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos, inclusive, sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. [...] Os discursos e os sistemas de representações constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (p. 17).

Desse modo, vemos sentimentos, vivências corporais que se entremeiam ao que deles é esperado no mundo cultural. Poderíamos pensar que, para todos os bailarinos envolvidos neste estudo (os da vida real e da ficção) fosse esperado que, ao nascerem do sexo masculino, se transformassem, “automaticamente”, no modelo apresentado como a norma da masculinidade local – como se a aquisição de tais atributos fosse um processo natural e dependente apenas de um crescimento e/ou componente biológico. Essa suposição, segundo Weeks (2001), se apóia na idéia da *identidade como destino*, decorrente de uma tradição essencialista e que se baseia na morfologia do corpo (sexo) como determinante de uma identidade.

Mesmo no contexto porto-alegrense, no qual disputam inúmeras representações acerca do que seja ser um homem na atualidade, flutua, com certa hegemonia, a idéia de homens másculos, viris e “bons de briga” (efeitos de uma pedagogia do tradicionalismo?) quase como sinônimos de heterossexualidade. As danças cênicas como o balé, o Jazz e o contemporâneo são, ainda, consideradas como práticas femininas, sendo a elas associadas características de delicadeza e leveza, que não condizem com o que é esperado do “herói” rio-grandense.

A formação da identidade é, segundo Britzman (1995), um processo complexo, pois ela é constituída de mais coisas do que aparenta: é fluida, parcial, contraditória, não-unitária, envolvendo elementos sociais. Assim, a idéia de ser um bailarino não pode estar, simplesmente, relacionada a uma identidade sexual (comumente associada à homossexualidade). Para a autora, “nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida; nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção” (p. 74). Britzman (op.cit.) quer, com isso, marcar o caráter volátil e mutável da identidade sexual e argumentar que tal identidade pode ser desestabilizada e desfeita pelas complexidades da experiência vivida, pela cultura popular, pelo conhecimento escolar e pelos muitos marcadores sociais (como o gênero, a raça, a geração, a nacionalidade, a aparência física e o estilo popular).

Ao realizar esta pesquisa, procurei, intencionalmente⁷³, não perguntar sobre a orientação/ opção sexual de meus entrevistados, já que estava interessava em compreender os efeitos das representações hegemônicas de gênero e sexualidade nas suas trajetórias de bailarinos e não propriamente falar acerca das suas sexualidades. Ainda assim, alguns deles mencionaram suas opções e acho que o contexto de suas falas merece ser destacado, justamente por investir na direção de perceber a dança masculina e a homossexualidade, ou a heterossexualidade, como facetas distintas de uma identidade múltipla e passível de transformação.

Alex, o primeiro entrevistado, contou-me espontaneamente que não se sentiu discriminado ao assumir-se como homossexual, mas ao querer investir e fazer da dança uma profissão. *Bruno* e *Daniel*, por outro lado, não comentaram sobre suas opções sexuais, mas fizeram considerações interessantes a respeito do modo como trabalhavam, procurando distanciar-se/ distinguir-se das representações do bailarino com trejeitos femininos. Apresento, abaixo, suas palavras para ilustrar aquilo que me refiro.

Bruno: Sabe, eu nunca vi as pessoas perguntar [em], assim, sobre a minha sexualidade: tu és um homossexual ou não? Sempre, as pessoas não se interessavam em perguntar. Se tinham dificuldades, ou preconceitos, ou não, nunca me questionavam isso. Mas, as pessoas me diziam, [...], gostavam de me dizer assim: - “Que gozado, que dança diferente, a gente vê assim, uma virilidade, um trabalho bonito, mais masculino”.

Daniel: Homem que tenta dançar como mulher, não tem como. Nem naquela companhia Trokaddero de Montecarlo. [...] Fazem tudo o que as mulheres fazem no Lago dos cisnes, mas é uma charge, é um deboche, assim como o contrário [...]. São posições bem diferentes. Independente da tua sexualidade, tu tens um posicionamento da tua dança. [...].

Esses excertos apontam para uma necessidade de romper com os rótulos previamente estabelecidos para a dança masculina. Além disso, parecem recriar uma outra identidade – de alguém que, independentemente de suas opções sexuais, dança como “homem”. Dessa forma, eles podem driblar as “barreiras” de gênero e sexualidade que engessam a dança masculina à homossexualidade, ao mesmo tempo em que reforçam e

⁷³ Quando buscava desvincular os termos dança masculina e homossexualidade.

legitimam um modo dominante de ser masculino (virilidade, força etc.).

Caio tem namorada e diz que não gosta que o chamem de homossexual, já que ele não o é. Na sua narrativa, conta várias histórias em que ele era nomeado como homossexual, ou em que suspeitavam de sua heterossexualidade pelo fato dele dançar. *Edu*, por sua vez, deu a entender que o “meio da dança” possibilita fazer a opção sexual (na direção da homossexualidade) de um modo supostamente mais fácil. Nas suas palavras:

[...] tu tens uma sensibilidade e tu já fez uma opção sexual meio que na dança, daí intera muito mais fácil [...].

A fala de *Edu* parece destacar a materialidade e os efeitos das representações na constituição das identidades. Um meio que é visto como de mulheres ou de homens homossexuais possibilita/ aceita quem se reconhece como homossexual.

Parece, então, que a construção de uma identidade heterossexual (a partir de imagens homofóbicas), assim como das atividades e papéis relacionados ao gênero masculino (de uma localidade) são preconizados, principalmente, por uma figura masculina (a do pai ou de um tio, por exemplo), mais no sentido do que *não* podem vir a ser/fazer do que no sentido de uma identificação positiva com esse masculino. Há uma rígida e extensa “barreira” que se materializa a partir das representações de gênero e sexualidade, convencionadas como normais (e naturalizadas como tais) (WELZER-LANG, 2001; LOURO, 2001; 2004).

Billy, um menino de onze anos, parece ter escapado dessa “barreira” de gênero e sexualidade. Parece tê-la driblado ao “escolher”⁷⁴ a dança, atividade considerada feminina naquele contexto. Para isso, entretanto, ele precisou vislumbrar (a partir da professora de balé) que existia um contexto profissional para o homem que dançava, mesmo que longe dali⁷⁵ (na capital inglesa). Ainda assim, para que se tornasse um homem adulto e bailarino teve que assumir os riscos de suas escolhas. Não só resistiu (identidade como resistência) como também escolheu (identidade como escolha) uma outra identidade para si (WEEKS, 2001), interpelado por uma série de outros fatores, situações e desejos que não eram

⁷⁴ Considerando que, na perspectiva teórica assumida neste trabalho, o sujeito não é “livre” para decidir o que bem quiser, já que está sempre imiscuído numa rede de poderes e saberes.

⁷⁵ Na atualidade, tais possibilidades, ainda que distantes no Brasil, podem ser vislumbradas em grupos representativos como o de Débora Colker, o Corpo, Stagium, Cisne Negro, entre outros.

somente aqueles de seu do pai. A respeito disso, Louro (2001) diz que

[...] múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. (p. 11-12).

Os bailarinos entrevistados neste trabalho também parecem ter rompido com as “barreiras” sociais impostas para o gênero masculino, afim de chegarem a ser bailarinos – embora possa presumir que isso não deva ter se dado de uma forma tranqüila. O *início tardio* na prática da dança parece um indício disso. Dizer, contudo, que o masculino inicia tardiamente só tem sentido se compararmos essa iniciação com aquela das mulheres na dança.

As meninas, em geral, são até estimuladas a dançar. Algumas são colocadas no balé antes mesmo de completar os seis anos. Nas escolas tradicionais da dança, uma menina que começa a dançar aos oito/nove anos de idade está pronta para se tornar profissional aos dezesseis anos (depois de um longo processo de disciplinamento corporal, no qual, inclusive, moldam-se os corpos). O efeito de poder de tais representações torna-se contundente quando observamos, por exemplo, que os homens parecem precisar adquirir a maior idade, terminar os estudos no ensino médio, trabalhar e sustentar-se para que possam tornar-se bailarinos ou investir nessa possibilidade.

Por outro lado, a circulação de reportagens sobre homens que dançam e a apresentação de espetáculos de dança, por exemplo, podem ser elencadas como importantes modelos culturais para os que desejam dançar. Isto é, ver outros homens dançando, tal como foi apontado por *Edu*, foi decisivo para a sua escolha. “Homens dançam” na televisão, nos filmes, nos teatros, nos cotidianos mais próximos ou distantes e, desse modo, incentivam que outros venham a dançar. Essa decisão, entretanto, parece que só é tomada quando eles passam a ser capazes de se sustentar e podem assumir, em maior ou menor medida, os riscos de suas escolhas (perda ou redução do apoio familiar; possibilidade de serem considerados desviantes etc.).

Assim, os homens, para começarem a dançar, precisam ter adquirido idade suficiente para romper ou contestar os padrões aceitos socialmente para o gênero masculino. *Daniel* iniciou com vinte anos, *Edu* com vinte e três, *Bruno* com dezoito, *Caio*

com vinte e oito anos e mesmo *Alex*, com dezesseis anos. Emaranhados em sentimentos e expectativas familiares e, ainda assim, interpelados por uma prática dita feminina (mesmo que os filmes lhes mostrassem homens dançando), tiveram que romper (driblar ou negociar) com suas famílias (e com as próprias representações circulantes na cultura), para que pudessem se colocar/apresentar como bailarinos.

Bruno conta que foi aos dezoito anos, e após ter sido reprovado no vestibular de engenharia, que começou a dançar, desafiando sua mãe (ou melhor, desafiando o mundo social e as representações de gênero e sexualidade impostas na cultura):

Tanto é que até os dezoito anos de idade, parece assim, que aos dezoito eu dei um grito de liberdade: não, agora eu mando em mim. [...] Talvez se ela (a mãe) tivesse me dito: -“Vai ser um engenheiro, mas continua dançando”, eu não tivesse largado a engenharia. [...] Eu me lembro que eu saí de casa, não saí brigado, mas assim ó, eu vou à luta [...] eu dei a entender, talvez com o olhar para ela, que eu ia conseguir chegar de alguma forma aonde eu queria.

As expectativas sociais para o gênero masculino parecem ter funcionado, ora como um impedimento à prática da dança, ora como propulsora em sua direção, numa atitude de resistência a tal representação dominante. O excerto da entrevista com Bruno (na qual ele analisa as próprias escolhas) evidencia tal constatação:

Será que eu a obedecia tanto assim ou eu joguei com ela? Será que esta proibição que ela tinha, que ela queria ter sobre o que eu fosse fazer, não ajudou neste desafio? Eu acho assim, sei lá, talvez [...] tenha sido um estímulo para eu ir à luta.

Nesse mesmo sentido, Weeks (2001) mostra que os sentimentos e desejos podem estar profundamente entranhados na escolha de uma identidade e que, muitas vezes, ela pode ser altamente política.

Caio, ao contar sua trajetória de como chegou a ser um bailarino, re-significa os próprios sentimentos, como se suas experiências com a dança, na infância, tivessem ficado “latentes” a ponto de “explodirem” em outro momento. Aos vinte e cinco anos, ele disse ter percebido a diferença entre as pessoas que dançavam e as que não dançavam: as primeiras eram mais alegres, livres e soltas. Ele queria isso, mas também dizia ter

vergonha do que as pessoas iriam pensar (posicionar-se nesse lugar significava ser o oposto do adolescente tímido, cheio de medos e cacoetes que conta ter sido). Foi a partir do referido⁷⁶ programa de televisão que *Caio* resolveu ir atrás de seu sonho (sonho possibilitado pelo panorama cultural, que, de algum modo permitiu, em meio a um conjunto de representações circulantes, veicular, na televisão de canal aberto, uma certa representação ‘positiva’ da dança, desvinculando-a da associação ao feminino).

É como se outra representação acerca do masculino na dança o interpelasse agora, sem, no entanto, constituir uma ameaça à própria masculinidade. Ele não somente se autorizou a dançar, mas também se “enche de coragem” para enfrentar todos os desafios que poderiam advir de sua escolha. A vontade de querer dançar/ ser um dançarino/ professor passou, então, a movê-lo. Naquele mesmo ano, buscou aprender a dançar em todos os lugares possíveis de se aprender dança em pares, como ele nos conta:

Eu que não sabia de nada, eu comecei sair à noite, aprender a dançar nos lugares, tudo que era lugar pra aprender a dançar. Tive surpresas muito fortes, porque eu era pior do que imaginava. [...] Pessoas me disseram: - “Não, tu tens que ir aos bordéis, é nos bordéis que tu vais aprender a dançar”. Cheguei a ir, não aprendi nada. [...] fiz aulas com alguns professores daqui de Porto Alegre, no caso, na época, fiz aula com o professor J., já falecido, com o professor F. S., também com o professor F., os dois vivos, profissionais ainda ativos e organizei o curso do Carlinhos de Jesus.

Caio organizou um curso com Carlinhos de Jesus ao longo de nove meses. Ele conseguiu, mesmo sem nenhum conhecimento quanto à produção de eventos, a participação de quatrocentas pessoas no curso. Entretanto, ao contrário do que esperava, pouco aproveitou as aulas, já que estava comprometido com a organização do evento.

Ele conta que foi preciso tomar uma atitude “mais radical”, a fim de que a dança viesse a assumir uma centralidade maior em sua vida, para que ele, enfim, se visse e fosse reconhecido como um dançarino (junto com isso, com a assunção de tal identidade, ele acreditava que viria “colada” a idéia de uma pessoa feliz, livre, solta e desinibida), então:

Em abril de noventa e cinco, eu larguei tudo. Eu trabalhava no aeroclube de

⁷⁶ Referido na cena 3 da dissertação, a entrevista com Carlinhos de Jesus, no programa de Jô Soares, na rede Globo de televisão.

Osório, deixei de trabalhar lá. Eu era funcionário da Varig, pedi demissão da Varig. Eu ajudava uns amigos na administração de uma academia de ginástica, eu saí também. Vendi meu carro, falei pra minha mãe: - Mãe, toma aqui um dinheiro, eu vou aprender a dançar, quando eu souber dançar eu volto pra dar aulas. Minha mãe ficou desesperada, achou que eu tinha ficado louco, virado gay, coisas do tipo... E eu disse: - Mãe, sem preconceito, sem bobagem, eu vou dançar e volto. E fui pro Rio de Janeiro.

Caio precisou romper com tudo o que tinha construído para si até então. De um profissional da aviação, com uma carreira consolidada, passou a se aventurar no terreno movediço da dança, sem saber exatamente aonde iria chegar. Foi para o Rio de Janeiro, pensando em aprender com Carlinhos de Jesus. Muitas surpresas ainda o aguardavam neste vir a ser, tornar-se um bailarino. A narrativa de *Caio* é dotada de bom humor e riqueza em detalhes. Os sentidos atribuídos à sua história parecem torná-lo uma pessoa especial (quase um herói), dotado de qualidades que o diferem das pessoas comuns, como, por exemplo, a sua “suprema” capacidade de se desprender de uma carreira bem sucedida para cumprir o seu “destino” (o seu sonho, sua “vocaçãõ” para a dança).

MOMENTOS DECISIVOS: A DIFÍCIL ESCOLHA DA DANÇA

As decisões tomadas por *Caio*, ilustradas acima, apontam para o que Giddens⁷⁷ (2002) considera serem *momentos decisivos*, ou seja, “aqueles [momentos] em que os indivíduos são chamados a tomar decisões que têm conseqüências particulares para suas ambições ou, em termos mais gerais, para suas vidas futuras” (p. 107).

As trajetórias dos bailarinos entrevistados, assim como na história de Billy, foram marcadas por momentos decisivos: romper ou não com a família, largar (ou não) as profissões assumidas. É como se tivessem que medir os riscos das suas escolhas (possibilitadas pela cultura), pois algumas vezes, elas poderiam ter implicações nas suas identidades (quem eles acreditavam ser e como eram vistos) e isso poderia ser irreversível. Assumir, por exemplo, a profissão de bailarino – e sua identidade profissional movediça,

⁷⁷ Uso o conceito de *momentos decisivos* de Giddens (2002) por compreender que os entrevistados passaram por momentos definidores em suas vidas, nos quais precisaram fazer “escolhas” (possibilitadas no cenário cultural) e assumir os riscos dessas ao se aproximarem da dança e exercerem a profissão de bailarinos. No entanto, estou ciente das limitações deste conceito, assim como, de certo desalinho com a perspectiva teórica aqui assumida, a dos Estudos Culturais. Larrosa (1994), por exemplo, acredita que, ao narrarmos (e assim reinventarmos) as histórias de nossas vidas, frequentemente nos referimos a tais *momentos*, que sempre contamos a vida desse modo, dando sentido às nossas experiências e à construção identitária.

sem muitas ancoragens – é, de certo modo, “virar as costas” para outras expectativas sociais, assim como é, também, assumir as dores (e delícias⁷⁸) de ser alguém que se distancia das normas estabelecidas para os gêneros e as sexualidades.

Quando Billy, ainda criança, assume seu interesse e vontade de ser bailarino, contrariando e desafiando o próprio pai, ele assume também uma identidade perturbadora: não aquela que o pai e o irmão presumiam (a de homossexual), mas a de um menino que dança balé e que é corajoso o suficiente para resistir à força das representações dominantes que o circundavam. A coragem, como apresenta Giddens (2002),

[...] é demonstrada no risco cultivado precisamente como uma qualidade que é posta em julgamento – o indivíduo se submete a um teste de integridade mostrando capacidade de perceber o lado ‘de baixo’ dos riscos que corre, e segue em frente apesar de tudo, mesmo não sendo obrigado a fazê-lo (p. 125).

A força e obstinação de Billy (talvez por influência do próprio pai, líder sindical) faz com que ele fosse admirado por todos. Apesar disso, esse era o risco que corria quando o seu segredo passasse a se tornar público (ele poderia ter, quem sabe, se tornado uma vergonha para todos). Ele também correu o risco de não ser admitido no teste do *Royal Ballet*, e isto quase aconteceu, não fosse sua “presença de espírito” de última hora, ao dizer o que sentia quando estava dançando.

Daniel também foi colocado em xeque por seu pai: “- *Ou tu danças, ou sai de casa!*”. Apesar de ter contornado a situação inicialmente, acabou saindo de casa, abdicando do conforto e apoio dos familiares para chegar a ser bailarino. Essa ruptura se deu pela imposição do pai de que não dançasse em casa. Ao que parece, o que o incomodava era que o filho dançasse uma forma de dança convencionada como feminina, pois, como o próprio Daniel observa, dançar a dança gauchesca em casa não tinha problema.

Edu, devido às muitas atividades profissionais assumidas ao mesmo tempo (possibilitadas por suas muitas experiências adquiridas na cultura), precisou escolher alguns caminhos em detrimento de outros. Percebemos isso na sua fala quando diz que após um ano de intenso trabalho corporal como bailarino, optou por experimentar o trabalho de coreógrafo/diretor. Ele expressa, então, um certo pesar ao deixar de ser bailarino, algo que manifesta ter sido uma escolha dolorosa. *Edu* sabia de seu pouquíssimo

⁷⁸ Lembrando da música de Caetano Veloso, na voz de Maria Bethânia: “cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é.”

tempo de trabalho (disciplinamento) corporal na dança, algo considerado, em tal meio, como requisito/ condição para ser respeitado como tal. *Edu* parece considerar um risco, assumir distintas identidades / posições no meio da dança (coreógrafo, diretor e bailarino), como se fossem posições incompatíveis. No entanto, já exercia outras funções (voltadas ao jornalista) em seu trabalho estável na Prefeitura de Porto Alegre. Sua percepção talvez se refira à incompatibilidade em ocupar distintas posições no meio da dança e, ao mesmo tempo, continuar a trabalhar em outra instância profissional que lhe trazia sustento. Tais foram os riscos e escolhas assumidas na sua trajetória de dança.

Esses momentos decisivos podem ser vistos como rupturas (mesmo que parciais) com a família ou ainda com as próprias atividades profissionais já assumidas. Entretanto, o homem/ menino, ao experimentar (corporalmente) a prática da dança ou atividades afins, parece ser interpelado de forma mais incisiva (e talvez definitiva).

Ao que me parece, a “difícil escolha” pela dança (uma prática que se manifesta corporalmente) está imbricada nas experiências anteriormente vivenciadas pelos bailarinos, tais como esportes variados, patinação ou ginástica olímpica que, assim como a dança, se dão através do corpo, desencadeando certo gosto por tais práticas. Passo, então, a discutir a centralidade que o corpo (e de práticas corporais) parece ter para que tal escolha seja realizada, assim como, em todo o processo de tornarem-se bailarinos, já que o corpo é o instrumento da dança.

A CENTRALIDADE DO CORPO

Debbie - Muitos rapazes dançam balé.

Billy - É mesmo? Quem?

Debbie - Aqui ninguém, mas muitos homens dançam.

Billy - “Veados”!

Debbie - Não necessariamente.

Billy - Então quem?

Debbie - Wayne Sleep não é “veado”.

- É igual a um atleta ...

A partir dessa epígrafe, procuro problematizar o que estou chamando de *a centralidade do corpo* na escolha do masculino pela dança. Debbie desconstrói as certezas de Billy (da associação do bailarino à homossexualidade) ao relacionar o bailarino com um

atleta – prática que não se vincula a conceitos prévios sobre a sexualidade, tal como a dança. Ao atleta masculino, normalmente, é atribuída a representação de “herói”: forte, viril, heterossexual, aquele que supera as próprias dificuldades e limites etc.

A dança, assim como os esportes, atua particularmente no corpo, modificando-o constantemente. Para Sant’Anna (2000), o corpo está em constante processo de mutação, algo que se traduz na transitoriedade da própria aparência física. Se o corpo é normalmente pensado como o registro mais fiel do que consideramos ser “nossa identidade”, podemos refletir que ela é, também, transitória, está em constante mutação, ainda mais no caso dos bailarinos, que se valem dos seus corpos como instrumento da sua arte.

Segundo Louro (2001), inscrevemos no corpo as marcas de identificação (e de diferenciação) – isto é, ele passa a servir como referência da identidade. E, devido à sua evidência, esperamos que “dite” a identidade, sem ambigüidades nem inconstâncias. A autora nos mostra, também, que as marcas inscritas no corpo se dão,

[...] através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, e que treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam (LOURO, 2001, p. 15).

Dessa forma, reconhecemos não somente as identidades, como também atribuímos diferenças. Através deste processo se instituem as desigualdades, os ordenamentos e as hierarquias, e ele está, sem dúvida, estreitamente imbricado com as redes de poder que circulam numa sociedade. Os corpos, então, são continuamente significados e alterados pela/na cultura (LOURO, 2001).

A partir dessas considerações, posso presumir que um homem/ menino ao praticar esportes ou outras atividades corporais, adquire certo status diante de seu grupo, ao mesmo tempo em que toma gosto por tais práticas. Seguindo a argumentação de Louro (2001), podemos dizer que cultivar o corpo através de atividades esportivas e/ou afins, assim como procurar ser “bons em alguma coisa”, é uma prática legitimada para os meninos, no âmbito da cultura e poderá ser um caminho para que um garoto se torne um adulto bem-sucedido. Os esportes, normalmente, são atividades consideradas como “obrigatórias” para os meninos, já que precisam ser, pelo menos, “muito bons” em alguma área, quando não os melhores em todas. (LOURO, 2001, p. 23).

Existem alguns pressupostos culturais como o de que meninos jogam futebol,

vôlei, lutam boxe, jogam capoeira, entre outros, que possibilitam a adesão dos mesmos a diferentes práticas corporais, como parecem ter favorecido Billy e os entrevistados a se aproximarem da dança. Isso pode ser percebido nas narrativas dos bailarinos, quando relatam vivências em diferentes esportes (vôlei, surfe, boxe, ginásticas e patinação) antes mesmo de chegarem a ser bailarinos.

Daniel comenta que, na infância, sempre praticou atividades como o vôlei, a ginástica olímpica e a patinação. Essas experiências corporais o levaram a graduar-se em Educação Física. Nos anos de graduação, ele continuou a treinar o vôlei e a partir das experiências com as disciplinas de Ritmo é que passou a interessar-se pela dança, ou melhor, a partir da fala das professoras e colegas que o enxergavam como alguém que tinha facilidade ou inclinação para a dança.

Edu, da mesma forma, comenta que se aproximou da dança a partir de práticas e técnicas corporais afins, utilizadas no teatro. Em suas palavras:

Mas a dança foi começar quando eu comecei a fazer teatro, veio um trabalho corporal de dramaturgia do corpo, todas essas questões, que começaram quando eu entrei em 90,[...] no IACEN da UFGRS [...]. Foi num curso livre, chamado “Teatralização Coreográfica”, o meu primeiro contato com uma aula de dança formal [...]. O teatro foi uma porta de entrada que eu comecei a “gritar”. Tinha gente que fazia teatro, fazia dança, tinha gente no departamento de Artes Cênicas que era bailarino e fazia aulas de teatro, interpretação, direção, tinha um professor de dança que dava aulas lá, dava ritmo... música e ritmo eu acho, uma coisa meio sapateado que nós fazíamos por ali eu disse: - Não! Dá pra fazer! E ainda é tempo!

Caio realizou diversas práticas corporais ao longo de sua vida, como o boxe, o surf, a natação, mas nessas não precisava entrar em contato com as pessoas.

Através da aviação, eu fazia acrobacias, era emocionante, mas eu não corporalizava esta emoção, eu não exteriorizava esta emoção com o corpo. [...] na época também busquei um pouco de esportes, não radicais, mas esportes que proporcionassem bastante emoção, tipo surf, eu fiz seis anos, eu lutei boxe, durante seis anos [...].

Caio percebia, em suas viagens, que as pessoas que dançavam, curtiam a vida

eram mais felizes. A dança, naquele momento, era para ele uma atividade a ser desenvolvida no anonimato de seu quarto e, de preferência, de luz apagada. Ao assistir ao Carlinhos de Jesus, na televisão, já com vinte e sete anos, decidiu que queria aprender a dançar. Passou a buscar seu objetivo, procurando aprender em diferentes locais, o que foi possibilitado por sua oportunidade de viajar.

Eu que não sabia de nada, eu comecei ir à noite, aprender a dançar nos lugares, tudo que era lugar pra aprender a dançar. Tive surpresas muito fortes, porque eu era pior do que imaginava. Tinha lugar que [...] a mulher que ia dançar comigo às vezes dançava menos de uma música e dizia que queria ir ao banheiro e isto aconteceu diversas vezes. [...] eu passei o ano todo de noventa e quatro, tentando aprender. Busquei aqui alguns profissionais, fiz aulas com alguns professores daqui de Porto Alegre [...].

Assim como Debbie comenta na epígrafe dessa seção, pensar no bailarino como um atleta é, também, considerar todo o esforço físico que envolve a atividade de ser um bailarino, além das representações (não ameaçadoras) que se associam a esses atletas. A dança é uma atividade que requer rígida disciplina corporal (FOUCAULT, 2003; 2004) para que se atinja o aprimoramento técnico e o refinamento do balé clássico (da mesma forma que um atleta qualquer faz para obter bons resultados nas competições). Billy parece ter percebido isso ao assistir a aula de balé e, depois, experimentando – uma experiência que, em si, não remete a uma outra opção sexual.

É importante comentar, nesse momento, a partir das teorizações de Michel Foucault (2003; 2004), o caráter produtivo do poder disciplinar sobre o corpo, bem como da resistência a ele diretamente associada:

[...] o domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo. [...] a partir do momento que o poder produziu esse efeito [...], emerge inevitavelmente a reivindicação do próprio corpo contra o poder (FOUCAULT, 2004, p. 146).

Quando Billy decide fazer balé, mesmo escondido de sua família e amigos, percebe as dificuldades de adestrar/ajustar/regular seu corpo aos padrões de movimentos, aos passos e poses dessa forma de dança. Diversas cenas do filme mostram isso – quando treina os passos na aula ou no banheiro de sua casa, quando precisa levar escondido um

livro da biblioteca para aprender mais sobre o balé etc.

Como já foi apontado anteriormente, o balé clássico institui um padrão de corpo e movimentações próprias que são, muitas vezes, considerados como apropriados para a dança. Tais representações foram historicamente construídas e produzem efeitos na dança da atualidade. *Edu* comenta sobre um padrão de corpo e técnico da dança clássica e do Jazz, no qual corpos masculinos ou femininos precisam se encaixar:

Vem muito do Clássico, vem do Jazz também, [...]. Eu via muito isso, esse condicionamento de que já se têm os formatos, os padrões todos prontos então se encaixam ou não. O que nós trabalhamos é que não existe um padrão, cada um pode construir sua própria dança e entra tanto o feminino, como o masculino, que tem muita resistência.

É pertinente comentar que o fato das meninas iniciarem suas práticas com dança, em geral, desde a infância, e também no balé clássico (ou ainda no Jazz que se vale da técnica da dança clássica como base) propicia que seus corpos sejam “formatados” no padrão esperado⁷⁹, algo que não acontece com os homens, que iniciam sua prática bem mais tarde.

Sobre esse padrão, apresentado acima, Primo (2005) comenta que:

[...] a técnica do balé clássico configura-se a partir de um determinado modelo corporal – cabe ao bailarino o treino anatômico muscular capaz de dispor o corpo conforme uma figura ou forma padronizada, independentemente de sua constituição (p. 111).

Os entrevistados parecem querer distanciar-se desses moldes que os aprisionam a um tipo de corpo, além de um modo dito feminilizado de dançar. *Alex*, por exemplo, contou-me que o fato de não ter um corpo correspondente ao padrão de um bailarino (magro, quando não esquelético) e ser mais gordo do que o ideal, o incomodou bastante. Ele buscou, então, a dança contemporânea como um meio de se expressar. Ainda assim, considera o balé como a técnica da dança, isto é, como o referencial para as demais formas de dança.

⁷⁹ Esse esperado requer muita disciplina, tanto no que se refere ao treinamento, como também na alimentação. Muitas vezes, as bailarinas simplesmente não comem antes de um espetáculo ou desenvolvem quadros de anorexia e bulimia no seu cotidiano. Quando crianças, as meninas mais gordinhas são colocadas na última fila do palco, independente de suas habilidades.

O balé clássico é a referência de técnica ainda hoje.

Da mesma forma, *Bruno* e *Daniel* buscaram a técnica clássica para trazer melhores resultados aos seus trabalhos. *Edu*, no entanto, contesta tais padrões de corpo e movimentações advindos do clássico, considerando-os apenas como uma maneira de se expressar. Suas palavras ilustram a resistência ao poder disciplinar exercido sobre o corpo:

Mas eu já estava interessado em alguma outra coisa que não o balé, não me... eu achava que não explorava todo o potencial, achava que era muito... tinha um padrão de corpo muito rígido assim, que precisava... Eu já estava com essa coisa de teatro em buscar repertórios novos, intérprete... e comecei a achar muito limitante aquilo, [...]. Isso me incomodava e hoje tento desconstruir, pode fazer balé, vamos aprender tudo o que o teu corpo pode fazer, [...], tenho mais pré-disposição para fazer balé (- Bárbaro! Vais fazer Balé!), mas e quem não tem? Pode fazer dança também, ou seja, o menino não precisa se feminilizar para dançar, talvez seja mais foco de interesse para outra dança, não precisa abrir mão dos teus referenciais.

Outros discursos e representações parecem estar possibilitando que *Edu* reflita e conteste tais certezas acerca da dança (algo que procurarei retomar mais adiante).

Penso que, nesta seção, sobressaíram duas questões cruciais no que se refere ao masculino na dança: a primeira sobre experiências anteriores em diversas práticas corporais, que, de certa forma, favoreceram o contato com a dança; a segunda sobre um padrão de corpo ditado como o ideal (o do balé) e que produz efeitos neste vir a ser bailarino. A partir das suas inserções no mundo da dança, os bailarinos parecem ter uma rápida ascensão na dança.

A RÁPIDA ASCENSÃO DO MASCULINO NA DANÇA

Uma outra recorrência na narrativa dos bailarinos entrevistados é sobre a rápida ascensão no mundo da dança. Como pudemos observar, os entrevistados que optaram pela dança, mergulharam no seu objetivo, de forma tão rápida, que imediatamente se transformam em bailarinos e/ou em profissionais relacionados à dança. Trata-se de um processo de crescimento nesse meio da dança que se dá, inicialmente, no corpo. Mas, além disso, buscam se diferenciar dos referenciais femininos (de técnica e coreográficos). É

como se, ao superarem as “barreiras” de gênero e sexualidade impostas aos homens, investissem a sua energia neste vir a ser. Suas carreiras de sucesso, com premiações e reconhecimento do meio artístico da dança, os elevam a um *status quo* diferente daquele inicial quando optaram pela dança.

Billy, ao final do filme, torna-se um homem, mas um homem bailarino. Billy não “escolhe livremente” ser bailarino – há uma rede de discursos, pessoas, circunstâncias, instituições sociais, sonhos, desejos e prazeres que tornam essa escolha possível. Para que ele modificasse a sua condição de “patinho feio” para “cisne”, como é apontado por Alvarenga e Gouvêa (2003), teve de correr riscos, tomar decisões, expor seus medos e impor vontades.

Todo o processo vivenciado por Billy, já em Londres, não é acompanhado por nós, espectadores do filme, e as cenas finais, que demonstram o grande bailarino que se tornou, fazem com que apenas possamos presumir e, mesmo, divagar a respeito da transformação que sofreu. Billy entra no palco, num grande salto, na cena final do filme. Sob o olhar do pai e do irmão, na platéia, ele se supera e rompe com os muros do mundo rude do operariado das minas de carvão, passando a flutuar na beleza e sedução do mundo do balé clássico. Aqui percebemos a transformação corporal que ele sofreu: deixou de ser criança e sua movimentação técnica evoluiu de passos rudimentares e mal acabados, para a polidez de um grande e exuberante salto.

As cenas finais do filme, com Billy adulto estrelando num grande espetáculo no *Royal Ballet*, constituem uma versão da tradicional peça “O Lago dos Cisnes”. No entanto, é importante ressaltar que se trata de uma versão que contesta as representações apontadas ao longo da dissertação, pois é dançado por homens-cisnes⁸⁰ (tradicionalmente, ela é dançada por mulheres nos papéis secundários, assim como no principal). Tal versão, conforme aponta Alvarenga e Gouvêa (2003), procura romper com as representações dominantes de gênero e sexualidade na dança clássica. Billy, ao modificar-se, também modificou a vida de seus familiares e, de certa forma, tornou possível que outros viessem ser novos (diferentes) sujeitos.

Os bailarinos (no caso de Billy e dos meus entrevistados) submeteram-se a um árduo processo de disciplinamento (FOUCAULT, 2003; 2004) que visa ao controle e à perfeição do corpo através das distintas técnicas da dança. As histórias narradas nas

entrevistas mostram uma rápida ascensão: seus corpos e habilidades técnicas foram incrementadas num curto período de tempo e eles despontaram, rapidamente, passando de meros desconhecidos a bailarinos premiados. É possível dizer que eles buscam uma nova e múltipla identidade. Não se conformaram apenas em dançar, eles também queriam ensinar, produzir, dirigir espetáculos, ter as próprias escolas e companhias. Penso que suas palavras merecem destaque nesta seção e as trago a seguir.

Edu, após fazer três meses de aulas de Jazz, foi convidado para realizar uma audição para bailarinos de uma reconhecida companhia de dança local. Suas experiências, principalmente com o teatro, ajudaram-no a destacar-se e ingressar na tal companhia, em 1995, como bailarino. Para dar conta das quatro horas de aulas e ensaios diários da companhia, das aulas extras de balé e Jazz, além de trabalhar na Prefeitura de Porto Alegre, *Edu* abandonou o mestrado em Semiótica e investiu amplamente na sua carreira de bailarino, mas precisou fazer escolhas. Suas palavras são ilustrativas:

Não tinha como, o ritmo de trabalho da *Companhia*⁸¹ era, na época, muito grande, trabalhava das seis às dez da noite, de segunda à sexta feira, tinha duas horas de aula, de balé ou de contemporâneo, de Jazz, mas o enfoque era balé mesmo e, depois, duas horas de ensaio e nós nos apresentávamos praticamente todos os finais de semana. A *Companhia* [...] estava muito em evidência naquele período, tinha ganhado todos os prêmios Açorianos. Então, eu entrei nesse ritmo vertiginoso de aula e comecei a me apresentar e ali foi a minha formação mais conceituada.

Depois de um ano, *Edu* começou a coreografar e, para isso, teve novamente que optar entre ser bailarino ou investir em outros caminhos:

E eu me desliguei da *Companhia*, tive que optar, entrei num dilema, como eu tinha recém começado a dançar, ou seja, minha formação como bailarino...

Edu conta que foi a partir da aproximação com outros grupos de danças, críticos, de outros estados e países, assim como mostras de dança no cinema, possibilitados num

⁸⁰ Versão do inglês Mathew Bourne que, segundo Levonian (2004), é uma das mais provocativas releituras desse balé, pois o príncipe apaixonou-se pelo rei dos cisnes, demonstrando ser uma versão onde a homossexualidade (entre homens) é colocada em cena, na mais erudita forma de dança.

festival de grande representatividade em Porto Alegre, que decidiu investir na carreira de coreógrafo. A partir disso, continuou a investir na sua formação através de cursos com diferentes nomes de representatividade nacional e internacional. Nas suas palavras, podemos perceber a velocidade e a intensidade desse processo:

Quando eu vi, estava dançando na França, no festival Porto Alegre [...]. Foi muito rápido e eu me exijo muito, enfim, [...].

A narrativa de *Edu* é interessante porque mostra que, a partir da sua imersão no processo de se tornar um bailarino, conheceu outras formas de danças e, em consonância com as suas experiências do teatro, passou, também, a coreografar. Sua vontade de se superar e crescer no mundo da dança o fez buscar caminhos diversos, além de um curso de pós-graduação em dança cênica em Florianópolis. A realização desse curso de pós-graduação se realizava intensivamente nos meses de janeiro, fevereiro e julho no período de férias. Em decorrência disso, vinham professores de todo o Brasil.

Então para mim, foi um ponto marcante porque eu pude estruturar isso, ver procedimentos de criação, além das outras disciplinas, [...]. “Gente que eu nunca tinha visto na vida”!!!. Então, lá eu... voltei assim... - Vamos lá! Vamos fazer! E eu montei um outro espetáculo [...]. Eu dirigi e coreografei [...], e com esse nós fomos indicados a todos os prêmios açorianos, ganhamos três, incluindo o melhor espetáculo daquele ano.

A ascensão de *Edu* no mundo da dança se deu pelo reconhecimento do seu trabalho, pelas críticas positivas e premiações ganhas. Tudo isso lhe deu passagem e o autorizou a legitimar-se como um profissional, o que, inicialmente, decorreu do seu amplo investimento no/ pelo corpo.

Em 2001, *Edu* produziu um novo espetáculo (entre os muitos que já havia produzido desde 1996) que o lançou para fora do Estado. Na ocasião do lançamento do trabalho, ele comenta que uma série de curadores de festivais e críticos de todo o Brasil vieram e se encantaram com o espetáculo. A partir disso, ele começou a sair do Estado e a assistir a festivais em São Paulo, Rio de Janeiro e Fortaleza, conhecendo, dessa forma,

⁸¹ Optei aqui por suprimir o nome do grupo citado por Edu e substituir por Companhia. Igualmente em todas as outras vezes que ele citou o nome do grupo em que dançava.

outras linguagens da dança, que não as tradicionais.

A história de *Daniel* ilustra, novamente, a rápida ascensão dos bailarinos na dança. Em apenas três meses de aulas e ensaios, de abril a junho de 1991, já participou de um espetáculo premiado. Em geral, as meninas/ bailarinas precisam de muitos anos de aulas e dedicação para chegarem a compor um espetáculo de um grupo de dança. *Daniel*, ao contrário, começou dançando Jazz e, em apenas dois meses, já estava participando da coreografia.

Então eu comecei ali a fazer aulas, isto foi em abril, maio que eu comecei a fazer balé. Junho houve um espetáculo do Transforma e aí foi a minha primeira apresentação de verdade. Então, em junho, foi uma coreografia que eu dancei, inclusive bem premiada, mas eu entrava em três pedacinhos da coreografia e achava o máximo! E era um Jazz, dançava Jazz.

Daniel, após ter iniciado a dançar, começou, também, a dar aulas de Jazz, três anos depois. Nesse mesmo ano (1994), fundou a própria companhia com alguns/mas colegas.

Comecei a dar aula, começou a dar certo, dei aula em Novo Hamburgo, em São Leopoldo, comecei a dar aula em Porto Alegre, formei um grupinho, na academia e começamos a dar certo! Premiações! Foi ficando legal! A coisa foi tomando uma outra proporção.

Paralelo à sua carreira na dança, *Daniel* formou-se em Educação Física em 1993. Desde 1996, a companhia criada por ele e alguns amigos passou a ser dirigida somente por ele. No entanto, *Daniel* continuou a dançar como bailarino e coreografar em diferentes lugares. Em 2002, mais precisamente, fundou o próprio negócio, abrindo espaço para a sua companhia trabalhar e dar aulas. Nas suas palavras: “Então a Companhia foi para lá, continua sendo a minha Companhia oficial, o “carro-chefe” do meu trabalho, 2002, 2003 e 2004.”

As palavras de *Daniel* parecem sintetizar essa ascensão masculina na dança:

Em quinze anos de dança, certamente eu fiz mais do que muita gente que fez em quarenta, cinquenta... Isto, certamente, é querer muito, eu não paro um minuto,

não estou dizendo que eu sou melhor que os outros.

Assim como os outros bailarinos, *Caio* busca aprender a dançar intensamente, após ter abdicado de sua carreira bem sucedida de piloto de avião e já com vinte e oito anos:

Daí eu comecei a dançar e ela olhou para mim e disse: você está fora do ritmo, daí eu tentei acertar o ritmo e não conseguia. –“Você está dançando com a barriga para fora, você está dançando curvado”, [...] só tinha defeito não tinha nenhuma qualidade [...]. Então fui para casa e [...]. Ensaiei oito horas, eu fiz aula de manhã, passei a tarde e noite treinando, sozinho, não tinha par. No outro dia voltei. Todos os dias eu tinha aula, fiz aula com ela, tal, e me disse: Oh, agora já está dentro do ritmo, a postura já está um pouquinho melhor. Terminou a aula e me disse: Você está melhorando, continue assim. Fui para casa, treinei oito horas e no outro dia voltei. Fiz aula normal, e ela disse: está dentro do ritmo, a postura já está um pouquinho melhor [...].

Para crescer rapidamente, depois de três dias de aulas, achou que deveria ensinar a dança de salão sem cobrar, pois não se sentia com competência, ainda, para ser um professor e profissional da dança.

Eu fui instrutor de aviação, eu sei que a melhor forma da gente aprender alguma coisa é a gente ensinar aquilo. [...] a melhor forma de eu aprender a dançar é ensinar, então eu tenho que ensinar algumas pessoas, eu não vou cobrar nada. [...]. Então, na minha terceira aula de dança, eu já iniciei a dar aulas. Completamente ao contrário ao mundo acadêmico, ao mundo didático-pedagógico.

Caio, após vinte dias de intenso treinamento e com o aval da professora, retornou para Porto Alegre, sentindo-se pronto para iniciar a dar aulas:

E eu continuei a fazer aulas com a professora Maria Antonieta, depois de vinte dias, ela me disse: “Caio, se tu continuares aqui no Rio, quero que tu dê aula aqui comigo.” Daí eu voltei para Porto Alegre. Eu falei para ela: se tu achas que eu estou bom eu vou embora. (E ela:) “Não, mas por quê?” “Tu estás louco?” (E eu:) Não, é porque o meu sonho é dar aula lá em Porto Alegre.

Ao chegar a Porto Alegre, *Caio* foi convidado por um grande amigo para demonstrar o samba num curso que ele foi em Buenos Aires. Assim, ele iniciou sua carreira como bailarino dançando em Buenos Aires, local onde obteve grande receptividade e sucesso.

Ele tinha um evento dia quinze de maio, onde ele iria dar um curso em Buenos Aires e ele me convidou para ir e demonstrar como é que se dança samba no Brasil. E eu fui, não sabia nem como iria. [...] E eu já pensando: - Meu Deus, minha carreira vai começar internacionalmente, nunca tinha dançado nada aqui e já comecei fora do Brasil. [...] meio da aula dele tinha uma banda de pagode tocando, uma banda de samba e eles me chamaram para dançar, eu fui, dancei e quando eu terminei de dançar, aquele pessoal me aplaudiu tanto que eu não imaginava aquele fervor.

Depois dessa experiência de sucesso em que deu vários autógrafos voltou para o Rio de Janeiro, para fazer aulas e sentiu-se, então, preparado para dar aulas profissionalmente. Em agosto, após essa nova experiência, começou a dar aulas intensivamente.

Em julho, eu voltei pro Rio e treinei bastante e já comecei a me sentir mais pronto para trabalhar, de uma forma super suave, sabendo que eu estava no começo do começo, que eu estava assim cinco por cento da onde eu queria chegar, eu tinha de alguma forma que começar. Eu fui numa festa em agosto de noventa e cinco e dancei, dancei separado, um monte, e recebi oito convites para dar aula na mesma noite e eu não sabia se devia aceitá-los. [...] Eu tinha muito medo de não ser ético, não ser profissional. [...] E comecei de uma forma um pouco desastrosa, porque eu comecei nestes oito lugares e, ao mesmo tempo, e comecei a dar aulas particulares no meu estúdio. Montei um estúdio de dança, e eu tive a primeira aula, uma aula particular que eu achei que era importante começar com aulas particulares. E foi, um mês depois eu já tinha quatrocentos alunos, em Porto Alegre ministrando aulas que eram das oito da manhã até as, até à meia noite, praticamente todos os dias, [...].

É importante comentar que essa rápida ascensão dos bailarinos foi estimulada, em grande parte, pelas professoras/ diretoras dos grupos de dança, nas quais os entrevistados (assim como Billy) receberam suas formações iniciais. A figura feminina parece ser a

grande estimuladora dos homens que se encorajam a dançar. Talvez isso se dê em parte, pelo próprio fato de haver poucos homens como bailarinos, mas acredito que isso também passa pela extrema dedicação que demonstram ao iniciarem-se na dança.

A professora de balé no filme *Billy Elliot* foi a responsável por apresentar a Billy outras possibilidades de ser /estar no mundo que não aquela de minerador. Além disso, ensaiou com o menino às escondidas, mesmo sem receber remuneração. De outro lado, Billy dedicou-se intensivamente ao árduo trabalho técnico da dança clássica. Interessante perceber que a professora apostou em Billy, em vez de sua própria filha (Debbie), que também fazia balé.

Alex seguiu os passos de sua mãe, bailarina e coreógrafa; *Daniel* recebeu estímulo das professoras, desde o período da faculdade; *Caio* e *Bruno* obtiveram a formação inicial e, talvez, seus maiores incentivos das professoras de dança. *Bruno*, em particular, recebeu o direito de continuar com o nome da companhia de dança de sua professora, no lugar da própria neta dessa, que, igualmente, tornou-se bailarina e diretora da escola de dança. As narrativas dos bailarinos entrevistados evidenciam grande reconhecimento por essas figuras femininas, ao mesmo tempo que, procuram se distinguir de certo modo, de fazer e preconizar o trabalho na dança.

Outra questão que emerge desse processo de ascensão dos bailarinos entrevistados é que eles realizam, simultaneamente, distintos papéis relacionados à dança e não somente o de bailarinos, como no caso do filme. O masculino parece cercar-se de muitos conhecimentos e realiza as mais diversas atividades impulsionadas pela dança. Eles assumiram assim, as funções de bailarinos, coreógrafos, diretores, professores, empresários, entre outras.

Alex, por exemplo, atua em diferentes papéis além do de bailarino: coreógrafo, diretor, editor de revista eletrônica e estudante de um curso tecnológico de dança. Ele começou a coreografar na companhia de dança de sua mãe e, atualmente, trabalha como diretor artístico em uma companhia de dança. Além disso, ele é um dos criadores de uma revista eletrônica, em que também ocupa as posições de escritor, produtor e administrador. Fora da área da dança, ele constrói sites para a internet.

Bruno, além de dar aulas de dança, também é bailarino, coreógrafo e diretor de um grupo de dança, que se mantém no cenário da dança porto-alegrense desde a década de 1980. Sua formação acadêmica é em Educação Física, com especialização em Dança na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

[...] existe uma diferença na minha história, na minha trajetória de bailarino, coreógrafo e como professor. Confesso-te assim ó, o que eu mais gosto é ser bailarino, por necessidade eu acabei virando professor e coreógrafo. Tudo bem, eu me dei conta que a gente não pode fazer só o que a gente tem prazer, tem algumas coisas que são necessárias, mas tentar tirar prazer dessas coisas que são necessárias.

Caio é professor, bailarino, dono da academia de dança de salão, faz o curso de Psicologia e pós-graduação em dança de salão em Curitiba. Ele ministra cursos em diferentes espaços e cidades, também para diferentes níveis desde o iniciante até o avançado.

Daniel, formado em Educação Física, pouco atuou em tal profissão, mas exerceu e exerce, simultaneamente, diferentes papéis no mundo da dança: professor, bailarino e coreógrafo, diretor e empresário. Ele também conta que, além dessas atividades, desenhava até os figurinos:

Mas eu não posso me queixar da minha carreira como bailarino, eu dancei muito, dancei com muita gente, participei de muitas coisas, eu sempre fui e faço tudo assim: dirijo, faço a luz, ajudo no cenário, costuro, corro... sempre assim.

Edu, na atualidade, está fazendo doutorado, é professor universitário num curso superior de Dança, escreve para revistas especializadas no assunto, sejam de cunho acadêmico ou não. Ele também participa como pesquisador de um projeto cultural em São Paulo, além de ter assumido um importante cargo na Prefeitura de Porto Alegre no âmbito das políticas culturais. Nesse cargo, ele vem discutindo e atuando em políticas públicas para a divulgação e democratização dos trabalhos em diversos estilos de danças, das populares às consideradas mais eruditas. Sua formação inicial em jornalismo o favoreceu em muitas dessas práticas, mas o fato de a dança ser a sua “mola–mestra” é decorrente de suas experiências como bailarino. Suas palavras ilustram essas muitas atividades ou posições ao longo da sua trajetória:

Foi uma opção que foi indo... Na verdade, o interesse foi nas duas coisas, na comunicação e na arte, foram se desenhando, foram se constituindo, acho que hoje

tem mercado pra dança, algum tempo atrás era bem mais difícil, [...]. Já estavam aparecendo outras coisas e quando eu comecei a dirigir, coreografar, eu entrei no dilema, ou seja, continuava trabalhando na Prefeitura e continuava dirigindo, ensaiando e isso exigia um monte de outras coisas. Exigia parar o ensaio, exigia conduzir os ensaios, fazer produção, divulgação, então eu fiz uma opção: - Não dá! Não consigo fazer aulas para eu manter em condições de ser bailarino e quero investir nessa questão de coreógrafo e diretor. Com muita dor optei por isso. Então vou parar de dançar, até porque uma coisa que questionava muito também na época, as pessoas dançavam e dirigiam e coreografavam, [...].

Quando perguntei a *Edu* sobre a sua maior identificação, em meio a tantas ocupações que atua ao mesmo tempo, ele comentou:

Olha! Na verdade, eu acabei descobrindo uma faceta de tudo isso que é de professor, que é para mim uma grande realização, eu escolhi para mim, [...].

Essa multiplicidade de papéis e ocupações parece ser uma característica dos homens que dançam em Porto Alegre. Ao destacar isso, não quero dizer que as mulheres/bailarinas não passam pelo mesmo processo, mas apenas apontar que os distintos papéis ocupados pelos bailarinos talvez indiquem as poucas oportunidades de homens e mulheres exercerem a profissão de bailarinos sem precisarem buscar alternativas para o próprio sustento.

Na seção seguinte, tendo anunciado as particularidades da profissão da dança e como o masculino distingue-se do feminino nessa atividade, passo, a seguir, a explorar alguns aspectos relacionados à dança como profissão.

A PROFISSÃO DA DANÇA

Os homens, ao escolherem a dança como profissão, enfrentam, novamente, a “barreira” do gênero e sexualidade, isto porque, ao fazerem tal escolha – em que a dança deixa de ser vista como *hobby* ou diversão – eles, novamente, escapam das “normas” de gênero legitimadas na cultura, inclusive no que se refere às profissões adequadas aos homens e às mulheres.

Alex aponta, por exemplo, que a maior dificuldade para a dança é a legitimação do profissional, o entendimento de que tal atividade é um trabalho. *Alex* deixa transparecer que existe uma representação de que a arte e as profissões a ela relacionadas, tal como a

dança, se vinculam mais ao prazer (*hobby*, diversão) do que ao sustento (trabalho).

A questão da dança como profissão parece ser relevante, pois, muitas vezes, no cenário porto-alegrense, ela sequer é vista como uma profissão. Dançar pode ser entendido como diversão, *hobby*, sinônimo de boa educação (no caso de meninas de “boa família” que buscam adquirir, através do balé, uma movimentação polida e uma postura retilínea). Nesse caso, os cenários culturais apontados nessa dissertação se diferenciam amplamente, pois, no do filme, existia a possibilidade concreta da profissão de bailarino de uma grande companhia estatal na capital inglesa. De outro lado, em nosso contexto⁸², elas são pequenas: existem poucas companhias nas quais os bailarinos são remunerados adequadamente ou têm alguma estabilidade. O bailarino porto-alegrense, em geral, depende de cachês ou da bilheteria dos espetáculos – mas, para chegar a isso, precisam investir muito tempo (e recursos financeiros). Tais questões são bem ilustradas nas entrevistas de *Daniel e Edu*.

Daniel referiu que, para chegar a ocupar o mercado da dança masculina com certo destaque, precisou de muito esforço e dedicação. Seu espaço na comunidade da dança foi garantido a partir de muitas aulas realizadas, cursos em outras localidades, participação em concursos de danças e muitas premiações de seu trabalho. Apesar das dificuldades que se apresentam para o homem dançar, a própria cultura tanto restringe/limita as possibilidades quanto fornece outras, de modo que os homens que dançam parecem percorrer um caminho similar de ascensão social. Isso não significa que a mulher não possa percorrer o mesmo caminho, mas, em geral, os homens parecem querer compensar (empenham-se muito em um tempo relativamente curto), pelo fato de não terem vivido um longo período de preparação na dança, comum às mulheres. Como refere *Daniel*:

Dançar não é chegar ali e fazer qualquer coisa, dançar é mostrar o que as pessoas querem ver com emoção, e isso não é fácil, tem que suar muito para conseguir ganhar o prêmio... tem que ser bom! Eu sei que isso é complicado.

Edu, em sua narrativa, mostra-nos que, ao longo de sua carreira com a dança recebeu alguns patrocínios para os espetáculos e não propriamente para pagar os

⁸² Cabe lembrar que o contexto a que me refiro é o porto-alegrense. Ainda assim, são poucas as companhias nacionais que oferecem estabilidade à profissão de bailarinos, nas quais possuem tal cargo e remuneração correspondente. O grupo Corpo, o Teatro Guaíra, o Teatro Municipal do Rio de Janeiro e o balé da cidade de São Paulo são exemplos de companhias estatais e particulares que oferecem o cargo.

bailarinos. Tal remuneração dependia, então, da venda do espetáculo, da sua bilheteria.

Com a freqüente associação da dança a uma prática feminina, tal representação também se cristalizou no contexto porto-alegrense. São as mulheres que ocupam grande parte do mercado da dança como ensaiadoras, coreógrafas, bailarinas, figurinistas, professoras, entre outras ocupações. *Daniel* fala sobre o isso na sua narrativa, dizendo que, no cenário porto-alegrense, ainda é uma minoria de homens que ocupa o mercado de trabalho da dança:

[...] acho que hoje está bem diferente do que anos atrás, mas eu também sei que no mercado de dança em Porto Alegre não é comum ter um nome masculino. Eu posso dizer que eu sou um “fã-clubê” no meio disso, que isso fez com que os homens que gostam de dançar me procurassem bastante também, alguns até gostariam, mas têm um pouco de receio porque é difícil, tem que trabalhar muito, não é fácil... é difícil assim... isso é uma exigência minha.

Alex comenta sobre certa tendência de se colocar a dança num pedestal, isto é, de vê-la como algo incorruptível ao mercado – nesse caso, ela não é vista como um produto, como algo que possa ser consumido. Associa, em sua narrativa, tal pensamento a um modo feminino de pensar e fazer a dança em Porto Alegre. Ele argumenta também que, na produção de um espetáculo, existe um trabalho que envolve diferentes profissionais (coreógrafos, bailarinos, produtores, diretores, administradores), mas que, no mundo da dança, em geral, não se aceitam pessoas advindas de outras áreas. Em outras palavras, para atuar nessas práticas elas precisam ter passado pelo crivo do balé e da técnica, ser aceitas como profissionais da dança (em qualquer ocupação). Elas precisam, enfim, ter passado pelo intenso disciplinamento corporal do balé (a prática que eleva o bailarino a um outro patamar), possibilitando-lhes falar ou fazer alguma coisa na área da dança. A narrativa de *Alex* relaciona o que ele chama de “as dificuldades da profissão da dança” com esse modo feminino de pensar e fazer a dança.

Tais questões são também trazidas por *Bruno*, em sua fala:

Eu acho que é esta a visão a que o bailarino ou dançarino, que a pessoa da arte tem que estar ligada. Não pode estar pensando: que eu sou artista e artista tem que estar voltado para a sua arte, para a sua criação. Não! Tem que pensar em mercado de trabalho. Tu queres fazer disto profissão, então vai ampliar teus

horizontes, vai crescer isto daí.

As construções sociais acerca do gênero e sexualidade permeiam a profissão da dança. As representações hegemônicas do que é ser masculino e feminino em nosso contexto, assim como das profissões e atividades adequadas aos gêneros, constituem bailarinas e bailarinos.

Bruno, na sua narrativa, comenta sobre isso:

Eu acho, assim, que a mulher, eu acredito aqui no Brasil, que ela não tenha tanto esta preocupação: vou ser artista ou vou ser uma arquiteta, [...] acho que ela fica mais livre de algumas coisas, por exemplo, do preconceito. [...] Embora eu ache que existam vários preconceitos contra a mulher, naquela questão: a mulher nasceu para casar, para ter filhos. Não, não é a realidade de muitos anos, comprovado no sucesso que a mulher tem em grandes empreendimentos, tantas profissões que o homem já atua há mais tempo. Então eu acho assim, ó, que o homem passa, assim por essa coisa da arte, da dança, por alguns preconceitos...

A narrativa de *Bruno*, quando comenta sobre as idéias de sua mãe, parece demonstrar que profissão e prazer são incompatíveis. Tal crença parece circular na cultura e, por ela, querer dizer que profissão é algo para obter dinheiro e status social e não condiz com prazer e felicidade. As profissões que se aproximam das artes, como a Dança e a Música, por exemplo, parecem ser vistas como não legítimas, portanto, inferiores ou duvidosas. Mesmo num grande centro como Porto Alegre, onde as representações acerca do ser homem e mulher, suas profissões e atividades, são as mais diversificadas, elas estão em permanente conflito, disputando uma significação hegemônica. Ser um artista, em Porto Alegre, (músico, bailarino, ator, pintor etc) ou ainda, professor de educação infantil ou de séries iniciais, enfermeiro, empregado doméstico, causa, por vezes e, para alguns, certo estranhamento.

Diante do exposto, venho argumentando que os homens que dançam encontram essa “barreira” de gênero (além da de sexualidade, já comentada em outro momento) que precisa ser desconstruída/ borrada/ driblada: *a dança não é uma atividade apropriada ao masculino*. E isso é corroborado, em certa medida, também pela representação da dança como um *hobby*, uma diversão e não um trabalho, uma profissão. Dessa forma, ao assumirem tantas posições (rapidamente) no mundo da dança, os homens aqui

entrevistados precisam construir credibilidade na profissão e se distanciar de uma maneira de fazer dança como uma atividade ligada ao feminino. Parece que, nesse processo de distinguir-se do feminino (e ao considerarem que a mulher que dança não tem a mesma necessidade de remuneração⁸³) tendem a ver a dança como um produto mais vendável, consumível e, dessa forma, buscam outros caminhos para se manterem dignamente.

Daniel diz ser, muitas vezes, mal compreendido porque vê a profissão da dança comercialmente. Percebo em sua fala que ele se refere ao ensino da dança, que o sustenta propriamente, pois quando narra sobre a sua companhia, parece valorizar as relações afetivas construídas:

[...] mas a dança é um comércio, nós estamos ensinando pessoas que estão pagando para isso, nós vivemos disso [...]. Então eu penso na dança um pouco mais comercialmente e eu sei que, por isso, eu sou muito mal interpretado, mas... faz parte. [...] sustentar financeiramente é uma coisa, tu tem uma escola cheia de gente, tu tem que tratar bem as pessoas porque se tu não tratar bem o cliente, ele vai embora. Agora, tu tens que mostrar para esse cliente que ele tem condições, que todo mundo pode aprender. É difícil tu pegar uma pessoa que não tenha nenhum dom artístico e transformá-la num artista, [...].

Sem a possibilidade de viver exclusivamente da função de bailarinos (como particularmente lamenta *Bruno*), o masculino busca alternativas de sustento e ascensão social. *Daniel* comenta que o fato de os homens não acreditarem na dança como uma profissão acaba afastando-os de tal prática, em consonância com as outras questões já levantadas. Seu depoimento é bastante ilustrativo nessa questão:

Então, eu larguei o trabalho de Educação Física especificamente, academia e tudo mais, porque a dança, na época, começou me pagar dez vezes mais do que a Educação Física. Eu vivo disso, mas tem que trabalhar muito para conseguir, eu acho assim, talvez até os homens não dancem tanto, porque não acreditam nisso enquanto profissão, acham que não conseguem se manter, para viver, por isso mesmo.

Outra recorrência interessante que aparece na fala dos bailarinos diz respeito às suas aproximações (e/ou maior aceitação) com formas de danças populares (samba e dança

⁸³ Diante da premissa de que algumas bailarinas são casadas e “sustentadas” por seus maridos.

de rua⁸⁴, por exemplo). Eles parecem prestar atenção e dar importância aos megaeventos como *shows* de grande porte, como os de Ivete Sangalo, Sandy e Jr., entre outros, tanto pelo efeito que produzem no público, como também pelo campo de trabalho que se abre neles, já que boa parte deles trazem a dança como parte integrante do show. Tal forma de ver a dança (talvez com olhos mais comerciais) parece estar vinculada a um modo mais masculino de ver/vivenciar a profissão da dança (ao menos em Porto Alegre), já que procuram se distanciar de certo modo de pensar atribuído ao feminino: considerar a dança como algo divino, etéreo, que não faz concessões ao mercado ou ao popular.

A posição de *Edu* é manifesta na sua narrativa, que circunscreve este modo de lidar com o popular, talvez pelo fato de perceber o sucesso que tais manifestações adquirem na contemporaneidade. As estratégias de mercado, especialmente da mídia, que dão visibilidade a distintas manifestações até então consideradas inferiores (populares) parecem constituir o masculino na dança, mostrando a necessidade de aproximação, até como uma forma de maior aceitação.

Eu brigo em geral com tudo isso, eu vou até no funk. Como é que tu vais negar para o pessoal que vem da escola de samba ou do funk: - Isso não é dança!... que daí no contemporâneo às vezes acontece isso: - Ah! É aquele lixo cultural! Não! Espera aí, tem uma referência lá, é o cultural deles, daquele aluno, daquele grupo, como é que tu vais descartar?

A fala abaixo ilustra os diferentes interesses por danças populares e eruditas na atualidade:

Então o que é que tem lá na Ivete Sangalo que todo mundo gosta de dançar? Isso que eu coloco para os meus alunos, o que é que tem nessa dança de rua que faz todo mundo adorar, fazer, e acham um saco fazer uma aula de dança contemporânea, de balé. Então eu tento lidar com essa diversidade, [...].

Bruno, da mesma forma, apresenta a possibilidade de expandir o público da dança, mostrando-se favorável às manifestações culturais de massa:

⁸⁴ Dança de rua é um termo traduzido do inglês (norte-americano) *street dance* e se refere a um estilo popular de dança associada ao movimento *hip-hop*, dos anos 70. No Brasil, tal estilo é frequentemente realizado em

Vou dançar para uma minoria, não, grandes públicos. [...] Por que não fazer com que a dança também não atinja isto? Por que a música consegue, né, atingir mais facilmente o que a dança e outras áreas da cultura não conseguem atingir? [...] tem Ivete Sangalo e Sandy & Júnior e cia. limitada, que atingem assim, cinquenta mil, cem mil pessoas assistindo e que gera emprego, gera um monte de outras coisas.

A partir do que foi apresentado até aqui, nesta seção, é possível dizer que o masculino no cenário da dança porto-alegrense parece impregnado do discurso da pós-modernidade. Segundo Harvey (1993), existe uma mudança estilística no conceito de arte pós-moderna que está relacionada à cultura de massa: a moda, *pop arte*, televisão, entre outras formas de mídia de imagem, que estão imiscuídas na vida cotidiana. A publicidade, como a “arte oficial do capitalismo”, traz para a arte as estratégias publicitárias, assim como a introduz nas mesmas (HARVEY, 1993).

A profissão da dança se expande no cenário da contemporaneidade (ou pós-modernidade para HARVEY, 1993), não somente em nível conceitual, como também, na conquista por outros mercados, que não só aqueles ditados pelo cânone.

Na seção seguinte, passo a discorrer sobre essas “outras” possibilidades para o masculino na dança, as quais se relacionam a um modo distinto de perceber, sentir, estar no mundo, segundo alguns autores (HARVEY, 1993; LYOTARD, 1993; SILVA, 2003).

Uso especialmente as considerações realizadas por Harvey (1993), por considerar que este autor foi um dos primeiros a destacar as questões acerca da condição pós-moderna, assim como, por ter estabelecido conexões com o que os entrevistados estão falando.

“OUTRAS” POSSIBILIDADES PARA A DANÇA MASCULINA

O cenário contemporâneo parece estar oferecendo maiores possibilidades para que homens cheguem a dançar e isso pode ser vislumbrado a partir das narrativas dos bailarinos entrevistados. No entanto, isso não significa que, como num passe de mágica, homens estejam dançando (qualquer estilo) sem impedimentos ou “barreiras”. Ao contrário, esforcei-me, ao longo desta dissertação, para demonstrar o quanto representações hegemônicas de gênero e sexualidade associadas à dança produzem certos

efeitos na constituição do masculino. Pretendo, nesta seção, demonstrar alguns caminhos (outros ou novos?) disponibilizados a partir de *uma mudança na estrutura dos sentimentos* (HARVEY, 1993), oriundos do que tem sido chamado de pós-modernidade.

Trago as palavras de Silva (2003), para demonstrar alguns sentimentos de viver nestes tempos contemporâneos (ditos, também, pós-modernos):

Vivemos num mundo social onde novas identidades culturais e sociais emergem, se afirmam, apagando fronteiras, transgredindo proibições e tabus identitários [...]. É um privilégio, uma dádiva, uma alegria viver num tempo como esse, num tempo assim... (p. 07).

Vivemos num tempo de afirmação da identidade hegemônica do sujeito otimizador do mercado, num mundo onde zelosos guarda-fronteiras tentam conter a emergência de novas e de renovadas identidades e coibir a livre circulação entre territórios – os geográficos e os simbólicos. É uma desgraça, é uma danação, é uma tristeza, viver num tempo como esse, num tempo assim [...] (p. 08).

Esses sentimentos apontam para certa contradição de nossos tempos, algo que alguns teóricos como Harvey (1993) e Lyotard (1993), que estudam o fenômeno da pós-modernidade⁸⁵, têm problematizado. A ambigüidade é, então, percebida quando, de um lado, o pós-modernismo parece ser o auge do capitalismo e da supremacia do mercado sobre qualquer outro valor. De outro, opõe-se a todas formas de metanarrativas, além de estreitar a “atenção a ‘outros mundos’ e ‘outras vozes’ (mulheres, gays, negros, povos colonizados com a própria história)” (HARVEY, 1993, p.47).

As metanarrativas que marcaram a modernidade são, segundo Lyotard (1993): “emancipação progressiva da razão e da liberdade, emancipação progressiva ou catastrófica do trabalho, enriquecimento da humanidade inteira através dos progressos da tecnociência capitalista [...]” (p. 31). Elas foram minadas numa gama de campos, entre eles, nas artes, na arquitetura e na filosofia.

Harvey (1993) comenta que a ênfase contemporânea no campo da produção em eventos, espetáculos, *happenings* e imagens da mídia produziu um colapso na estrutura de tempo, por causa da preocupação com a instantaneidade pós-moderna. Os produtores culturais aprenderam a explorar e usar novas tecnologias e um efeito disso “é o de reenfatizar e até celebrar as qualidades transitórias da vida moderna” (p. 61). Da mesma

⁸⁵ Estou considerando, no fazer desta dissertação, que os termos contemporaneidade e pós-modernidade estão inter-relacionados, mas não podem ser compreendidos como sinônimos.

forma, promoveu uma aproximação entre a cultura dita popular e a “alta cultura”. Essa última não é bem vista por todos, levando muitos a acusar o pós-modernismo de simples e direta rendição à mercadificação e à comercialização. Em relação a isso, o cânone da dança porto-alegrense (o balé ⁸⁶) parece resistir, prescrevendo e legitimando os caminhos para que o indivíduo chegue a ser um/uma bailarino/a, entre outras funções no mundo da dança.

Considero que a desconstrução dos sentidos atribuídos à própria conceituação do que é arte, minados pelos pensadores pós-modernistas, assim como nos Estudos Culturais, apresenta um ponto decisivo nesse “outro” olhar para a dança masculina contemporânea. Isso porque as formas de danças ditas populares têm ganhado visibilidade em distintas instâncias da cultura, particularmente em festivais de dança, programas televisivos e no cinema. Nessas formas de danças, a figura masculina é até central, como no caso do *rap* e da dança de rua.

As narrativas de *Daniel*, *Edu* e *Bruno* (respectivamente) ilustram algumas implicações dessa aproximação com as danças populares:

Também porque teve um movimento de anos para cá de dança de rua, mais ou menos em 93, 94, que cresceu muito, o movimento da dança de rua, que era praticamente feita por homens. Tu vais assistir a um festival, a noite onde tenha dança de rua, ela é lotada. Na de balé é meia dúzia, só os familiares e olhe lá!

Nesse primeiro trecho, percebemos a diferença no que se refere ao público das distintas formas de dança (de rua e balé).

E vem a dança de rua com um papel masculino muito forte e não feminilizado, que também é uma porta de entrada. Como um menino que gostava de dança, se afastava, começa muitas vezes com a dança de rua e acaba: -Ah! Mas eu posso fazer dança contemporânea! Aulas de Jazz!... Essa hibridação [...], as coisas começam a se misturar, [...].

A narrativa de *Edu* demonstra que, na dança de rua, o repertório de movimentos e gestos reproduz um comportamento aceitável para o masculino. Além disso, assim como

⁸⁶ Como o mercado da dança é predominantemente feminino, cabe-me refletir: será que os saberes construídos acerca da dança, na localidade do estudo, são também dominados pelas mulheres? Ao perguntar isso refiro-me a toda construção histórica do balé e sua técnica, preconizada, realizada, ensinada pelo masculino, conforme apresento na Cena 3 desta dissertação.

na de *Bruno*, o fato de dançarem os aproximam de outros estilos de danças como o contemporâneo e o Jazz.

Faço muito trabalho assim, na comunidade, para o carnaval, que adoram coreografia. E termina esta época de carnaval [...] e chega março não tem mais, me procuram: -"onde é que tu faz aulas"? Não dá pra fazer aula junto? Eu quero desenvolver este trabalho, como é que é isto e por quê? [...] são pessoas que têm uma veia artística, querem dar uma continuidade, querem ser bailarinos. [...] eu acredito assim ó, que quanto mais a dança ficar popular, mais abre caminhos.

A crescente visibilidade de danças ditas populares, como a dança de rua, nos festivais tradicionais de danças, parece estar favorecendo que outras representações acerca do homem que dança estejam disputando a significação hegemônica. Dessa forma, elas oferecem outros modos de se olhar para esses bailarinos, que não carregam consigo o rótulo da homossexualidade. Talvez a implicação disso seja bastante complexa: se por um lado os bailarinos precisam desprender-se de trejeitos e formas de dançar que os associam ao feminino ou à homossexualidade, de outro, isso reforça e reitera uma forma dominante de masculinidade, pois para serem aceitos socialmente necessitam mostrar os indícios do que se convencionou ser uma "verdadeira" masculinidade.

A dança, em geral, tem assumido uma crescente visibilidade no cenário pós-moderno. Tal visibilidade parece estar sendo ampliada através da televisão, que tem divulgado distintos programas sociais⁸⁷, megashows, *clips*, filmes, em que a dança e a música aparecem "coladas" uma à outra, além das muitas danças que se associam a alguma data comemorativa, como o carnaval, por exemplo. Sobre isso Harvey (1993) comenta:

A televisão de massa associada com a comunicação por satélite possibilita a experiência de uma enorme gama de imagens vindas de espaços distintos quase simultaneamente, encolhendo os espaços do mundo numa série de imagens de uma tela de televisão. [...], filmes feitos em locações espetaculares tornam uma gama de experiências simuladas ou vicárias daquilo que o mundo contém acessível a muitas pessoas. A imagem de lugares e espaços se torna tão aberta à produção e ao uso efêmero quanto qualquer outra (HARVEY, 1993, p. 264).

Harvey (1993) anuncia, acima, certa compressão do tempo-espaço, na qual a

⁸⁷ Um exemplo disso, no ano passado, é o quadro de Regina Casé no programa "Fantástico" (na rede Globo de televisão), que trouxe (em 04/06/2006), programas sociais onde a dança ocupava uma posição central,

televisão, entre outras tecnologias, diminui as distâncias entre as mais diversas culturas do planeta, da mesma forma que oportuniza que outras formas de danças (que não aquelas ditas verdadeiras representantes da alta cultura) ganhem mais visibilidade no cotidiano. Isso pode ser exemplificado nas novelas veiculadas nos canais abertos de televisão, em que qualquer pessoa que possua tal aparelho vivencia (num simulacro da experiência) o Jazz, a dança do ventre, a dança cigana, o *funk*, o *rap*, entre outras. Recentemente, o programa *Domingão do Faustão*⁸⁸ promoveu a dança de salão, num misto de competição e diversão, protagonizado por professores/as dessa forma de dança em conjunto com artistas consagrados no meio televisivo.

As danças de rua norte-americana e o movimento *hip-hop* também têm disputado o cenário televisivo do qual a dança faz parte, principalmente nos shows e *clips* transmitidos em canais abertos e fechados⁸⁹. Particularmente no *hip-hop*, a figura do homem é central nessa dança, onde os grupos se enfrentam (em combate) com performances e acrobacias.

Os homens que dançam passam, pouco a pouco, a ocupar um crescente espaço nesta mídia, rompendo (ou minando) algumas “certezas” sobre a sexualidade desses bailarinos que, até então, estavam cristalizadas no âmbito da cultura. Dessa forma, as possibilidades de vermos homens dançando se ampliam nesse cenário pós-moderno, a partir da televisão e de todo o seu aparato de produção, que faz circular em distintos contextos, também distintas formas de dança. Posso presumir, então, que a dança veiculada na televisão, nos mais diversos programas e com os mais diversos propósitos, aliados ao seu espantoso índice de alcance e audiência, acaba por minar algumas representações hegemônicas acerca da dança (enquanto produz outras).

A própria noção/conceituação de uma arte/dança contemporânea tem sido posta em xeque no cenário da pós-modernidade. O pós-moderno (assim como os Estudos Culturais apoiados nessa perspectiva) nega os pressupostos de uma arte de elite, retirando-a do pedestal. Nesse movimento de descanonização, percebemos até certo desprezo/deboche por tais obras (precisamente, por não se aceitar que nelas estaria a “verdadeira” essência do belo), como, por exemplo, a popularização da *Monalisa* (HARVEY, 1993). Na

aproximando linguagens ditas populares, como a dança de rua com a dança contemporânea e ainda, onde a figura masculina ocupava também o destaque em cena.

⁸⁸ Veiculado aos domingos na Rede Globo de televisão, sob o comando de Fausto Silva. Tal competição de dança de salão iniciou-se no ano de 2006, mas ainda se estende à março de 2007.

⁸⁹ Como o exemplo da MTV (music television), que veicula, entre outros programas, *clips* e shows musicais.

dança isso também pode ser percebido: um exemplo disso é o *Ballet Trockadero de Monte Carlo* que, ao reproduzir a obra clássica *Lago dos cisnes* (em que, originalmente, a figura da mulher aparece com predominância e nos papéis principais), coloca homens travestidos em vez de mulheres nos papéis principais. A obra se apresenta como uma caricatura do clássico *Lago dos Cisnes*, dançado integralmente (e, conseqüentemente, com seus passos e gestos) por um elenco feminino (contestando, também as posições de gênero fixadas nesta forma de dança) (HANNA, 1999).

Edu, por exemplo, é um dos bailarinos entrevistados que aponta para essas mudanças ao conceber a dança na contemporaneidade, destacando que os papéis têm se modificado. Uma dessas mudanças dá-se no âmbito da coreografia:

[...] mas eu me vejo hoje mais como um diretor porque até o processo, essa idéia de coreógrafo está mudando, eu nunca fui aquele que dava passos, já era uma outra idéia de coreógrafo, então na verdade eu digo assim: provoco os bailarinos para eles me darem esse material e organizo esse material, é um pouco essa função. Eu não sei se é diretor ou é um novo conceito de coreógrafo!

Tal maneira de ver a dança, apresentada por *Edu*, é possibilitada pelas vertentes atuais da dança contemporânea, as quais se distinguem da tradicional. Tais distinções se dão na aproximação com outras expressões artísticas, assim como de outras formas de se trabalhar o corpo na dança. Sobre essa questão *Edu* comenta:

[...] era uma coisa que me incomodava muito. Por exemplo, nas aulas de Jazz, adoro aulas de Jazz, mas nunca tinha tempo para analisar o teu corpo [...], isso incomodava muito: - Tá! Mas onde é que passa o movimento? Ou seja, eu quero entender, comecei a fazer dança, não sei que músculo tem aqui, eu quero saber onde está a minha alavanca, eu quero saber como é que eu descondiciono os meus movimentos.

[...] afinal o que é dança contemporânea? [...] é um estilo, é uma postura, não só estética, mas ética também, ou seja, que todo o corpo é apto a dançar, que todo o corpo tem um repertório, o que tu precisas é ter consciência do teu corpo e dos teus elementos da dança, da estrutura coreográfica para fazer uso disso, tanto faz, ou seja, pode dançar o gordinho, pode dançar o deficiente, pode dançar a magrela, pode dançar a dança popular.

Nos trechos apresentados acima, *Edu* comenta que existem outras formas de trabalhar o corpo, possibilitadas pela dança contemporânea (não aquelas tradicionais e consideradas como as legítimas: o Jazz, o balé). Em sua opinião, tais técnicas permitem um maior domínio do corpo, possibilitando uma ampliação de repertório de movimentos de qualquer pessoa, as quais desencadeiam o processo criativo.

A partir da fala de *Edu*, parece que tal forma de saber acerca da formação corporal em dança tem sido difundida e disseminada nos cursos superiores de Dança, algo que ainda é muito recente no Rio Grande do Sul.

A dança (no contexto rio-grandense) só recentemente foi institucionalizada em nível superior⁹⁰, ao contrário de outras formas de artes. Até então, essa formação em dança se dava em contextos não acadêmicos e é essa forma que ainda prevalece. Nessas escolas, a técnica consagrada, que legitima a formação do bailarino é, sem sombra de dúvidas, a do balé clássico. Tal entendimento de que o balé é “mesmo” a técnica da dança parece tão cristalizado (ou naturalizado) que, muitas vezes, para um espectador (entendido/culto) considerar o espetáculo bom, precisa perceber, nos corpos dos bailarinos, os indícios de tal técnica. Certo consenso de que “o clássico é a base” circula no meio da dança, como se quem não passasse pelo crivo do clássico não estivesse apto a dançar.

Contraopondo ao exposto acima, posso presumir que, contemporaneamente, outras possibilidades de trabalho corporal (difundidas nesses meios acadêmicos das faculdades de Dança) passam, pouco a pouco, a disputar a legitimidade, como se tal arbitrariedade fosse lentamente desconstruída em tempos de mudança na estrutura de sentimento no mundo pós-moderno. No entanto, isso não ocorre sem uma forte resistência do cânone (que “não olha com bons olhos” para quem ousa se distanciar de tais padrões. As outras formas de danças sequer são consideradas como “arte”).

A dança contemporânea, também definida como uma postura a ser adotada a partir das aproximações com outros estilos de dança ou ainda outras linguagens como o vídeo, o teatro, as imagens computadorizadas, possibilita que os corpos em movimento assumam posturas não usuais nas técnicas tradicionais. Além disso desafia os papéis também tradicionais de gênero. Hoje, é comum certa equiparidade técnica entre homens e mulheres e os corpos são vistos a partir de suas potencialidades e não propriamente a partir

⁹⁰ O curso superior de Dança da Universidade de Cruz Alta é o mais antigo. Além desse, existe o curso de Dança da UERGS, em Montenegro – RS e o curso tecnológico em Dança da ULBRA, Canoas – RS.

de uma forma (um corpo disciplinado e formatado na técnica clássica).

As implicações para os homens que dançam são interessantes, pois eles passam a procurar outros caminhos de ascensão, possibilitados no âmbito acadêmico. Os cursos de Dança parecem disputar esse saber na contemporaneidade, desconstruindo a ideia de que o balé clássico seja a única possibilidade de trabalho corporal para o bailarino. Ao contrário, eles consideram essa forma de dança (que representa o cânone) como mais uma possibilidade ao lado das outras.

O fato de a dança ser trabalhada em nível de curso superior abre caminho para bailarinos de muitos estilos (como o da dança tradicionalista ou da dança de rua) aproximarem-se desses centros, adquirindo tais conhecimentos. Ao conhecerem outros modos de dançar e outras formas de trabalho corporal para a dança (e perceberem que elas não “ameaçam” as representações de suas sexualidades), eles podem desfazer algumas representações hegemônicas de gênero e sexualidade que comumente se associam a certas formas de dança (como a do bailarino clássico como homossexual).

Edu exemplifica aquilo que me refiro, quando conta o processo de crescimento de um aluno advindo da dança de rua, da primeira turma do curso de dança em que trabalha. Ao longo do curso tal aluno precisou enfrentar vários desafios, como dançar com uma meia calça cor-de-rosa, em uma coreografia de caráter histórico e dançar de saia em outra disciplina do curso. Ele comenta:

[...] foi bacana como ele começou a perceber como essas coisas não implicam, não ameaçavam⁹¹ a sexualidade dele, mas que como artista ele tinha que estar aberto para todas essas possibilidades. Nós trabalhamos muito, no que cada obra vai exigir, ou seja, não existe uma pré-obra, a obra vai dizer os caminhos nos processos de criação, as escolhas estéticas, tudo vai vir a partir de um projeto de coreografia que foi construído. Esse projeto pode indicar dançar de saia e isso tem a ver com a obra, não com a posição de gênero que o aluno passa a ter. Então trabalho com isso direto na universidade. Acho que é uma coisa que está mudando muito.

⁹¹ Penso que a questão levantada neste quadro, sobre a associação do bailarino à homossexualidade representar uma “ameaça” à sexualidade, possa ser melhor discutida em trabalhos futuros, tal como me foi apontado pela banca, na ocasião de defesa da dissertação. Como já comentado anteriormente nas páginas 70 e 71 da dissertação, a representação do bailarino homossexual não somente afasta homens heterossexuais, como também aproxima/ estimula quem se reconhece como tal. Dessa forma, a *desomossexualização* da dança masculina é um assunto que merece seqüentes desdobramentos.

Outra implicação desses centros universitários da dança para o masculino é possibilitar a criação de outras profissões associadas à dança no nosso Estado (algo que já acontece em outros Estados, por exemplo, em São Paulo). Quando a dança aparece como uma profissão “decente” e relativamente bem paga, ela passa a abrir esta porta aos homens que gostam de dançar diferentes estilos.

Então eu acho que, quando começa a haver o mercado para a dança, ou seja, as universidades começam a aparecer, ou seja, a dança começa a ter uma outra inserção. Agora começam os cursos. São Leopoldo já fez concurso para dança, para licenciado em dança, ou seja, um filho tem super-habilidades, pode ganhar um salário legal e estar fazendo o que ele gosta.

A possibilidade de se tornar um profissional da dança, um artista, ou um professor amplia as representações acerca do homem que dança em nossa localidade.

Então tem uma coisa que vence essa idéia, tu acabas vendo meninos que saíram lá das favelas do Rio e estão dançando no balé em Paris. Tem uma coisa de ascensão social ou de status que a dança gera que tem e as pessoas dizem: - Olha! Por que o meu filho vai ser cobrador de ônibus, se ele pode ser um bailarino? Pode ganhar para isso! Pode ser professor! [...]. Então podes trabalhar a dança sem virar um travesti e tu podes trabalhar vários estilos de dança que não tenham estereótipo mais feminino, como falei do Jazz, do balé. Acho que tudo isso começa a mudar esse panorama.

Os muitos discursos e movimentos sociais desencadeados no cenário da contemporaneidade favorecem políticas de respeito e igualdade às diferenças desconstruindo, em alguma medida, as representações que “aprisionam” a dança à figura feminina ou, ainda, à homossexualidade.

Subjetivado talvez pelo discurso da diversidade e da inclusão, *Edu* comenta sobre o caráter de exclusão da dança clássica, ao mesmo tempo em que ela é tomada, na atualidade, como parte de um projeto social de dança em diferentes localidades do país.

[...] o pessoal do clássico briga comigo, às vezes, mas eu digo sempre, está muito em voga [...] a dança como uma responsabilidade social, [...] a primeira opção é sempre: - vamos fazer o balé na periferia! E eu sempre digo: - nada contra o balé,

mas o balé não é um tipo de dança inclusiva, é excludente, porque a negrinha, se tiver que dançar, vai ter que puxar o coque e os “pichaim” dela [...] para ficar que nem as outras coleguinhas. Eles têm que usar a malha, eles têm a sapatilha; a gordinha que dançar vai dançar na última fila, ou seja, vão brigar para que todas sejam magrinhas; o menino que já faz dança de rua vai ter que abandonar o seu repertório para ter que se enquadrar dentro desse padrão, ou seja, tem que ter movimentos suaves, então eu acho isso um pouco exclusivo, [...], as escolhas estéticas, hoje, têm que passar por escolhas éticas, [...].

Edu, em sua narrativa, levanta o assunto sobre as temáticas de gênero e sexualidade na dança porto-alegrense da atualidade, algo problematizado por Hanna (1999), quando analisa a dança masculina norte-americana.

Acho que é engraçado, já que estamos falando em gênero e como tem poucos trabalhos sobre a temática homossexual na dança, mesmo sendo território de um grande número de gays [...]. Mas é uma temática até engraçada, por ser tão presente e não está identificada na profissão de dança. Mas aqui, Porto Alegre, RS, como essa coisa gauchesca toda é bem [...] recente [...] na cena local. Essa visão do masculino homoerotizado ainda não aparece com muita...

Edu comenta que, somente em 2005, alguns trabalhos trazem à cena a questão da homossexualidade, citando dois grupos de dança masculina locais. Em sua opinião, tais espetáculos ecoam, ainda, como escândalos, demonstrando que, no contexto rio-grandense, a temática da homossexualidade, nos palcos, ainda é um tabu na dança, algo que está sendo desconstruído em outros países e centros urbanos.

Em nosso contexto porto-alegrense, no qual os bailarinos não sobrevivem exclusivamente do palco (a profissão de bailarino/na não é reconhecida nem remunerada por aqui), trabalhar com tais temáticas poderá ser um risco. *Edu* exemplifica o caso de um colega do meio da dança:

Eu me lembro disso com *um colega*⁹². Que ele tinha pavor disso porque achava que ia perder a aluna se descobrisse que ele era gay. Lembro-me desse discurso dele: - Se eu fizer uma coreografia mais ousada, eu posso estar perdendo a aluna!... Então esse tabu é muito forte.

Em minha opinião, vejo que tais estratégias assumidas pelo masculino constituem uma maneira de jogar/driblar com tais representações hegemônicas associadas à dança. Isso porque eles não assumem unicamente a posição de bailarinos, precisam também, dar aulas, ter as próprias escolas e, para isso, conquistar um mercado, cativar os alunos e alunas. Assumir a homossexualidade no palco poderia, assim, representar um risco, pois significaria ir ao encontro de tais representações no cenário local (gaúcho, de certo tradicionalismo), no qual as formas artísticas de dança são associadas à homossexualidade masculina. Em nosso contexto, percebo que o fato dessa temática não ser tão evidente nos palcos está relacionado a um complexo conjunto de fatores que incluem, por exemplo, as exigências do mercado (as quais, de certa forma, também são reguladas por representações hegemônicas de gênero e sexualidade).

Esse conjunto de fatores possibilitados pelos discursos e práticas que disputam o poder de significação no cenário cultural pós-moderno parece estar desestabilizando as representações hegemônicas associadas à dança ou, pelo menos, ampliando o rol de representações acerca do homem que dança (elas mesmas estão disputando significação e algumas delas, como a associação do bailarino à homossexualidade, parecem ser, ainda, dominantes). Penso que as novas tecnologias de comunicação em massa (e, centralmente, a televisão e o cinema), os movimentos sociais, como das feministas, dos/das homossexuais e dos afro-descendentes, assim como o esgotamento das metanarrativas modernas, possibilitam e produzem essas distintas representações sobre o masculino. Atravessada à questão de gênero e sexualidade está posta também uma questão de legitimação de saber (as danças teatrais como o balé e a contemporânea) em detrimento de outras formas de conhecer e vivenciar o mundo e suas experiências (as ditas danças populares e de massa, veiculadas, inclusive, pela televisão).

Apesar disso, também se percebe uma forte resistência em defender concepções mais tradicionais acerca da cultura, mesmo diante das mudanças nas maneiras de ser/estar no mundo (a condição pós-moderna). O aparato midiático, por exemplo, da mesma forma que dá visibilidade ao masculino na dança, também reforça (e celebra) certa forma de masculinidade dominante.

⁹² Substituí o nome do bailarino pela expressão *um colega*, aqui nesse quadro.

ANTES DE FECHAR AS CORTINAS

Antes que as cortinas se fechem e o bailado de homens termine, mesmo que temporariamente, retomo alguns pontos e idéias trabalhadas ao longo desta dissertação.

Gostaria de iniciar resgatando as sensações vividas no processo de fazer um mestrado em Educação na perspectiva dos Estudos Culturais. Posso dizer que foi um prazer e um desafio, aventurar-me por caminhos (até então) “desconhecidos”; algo que me modificou e que me inspira a continuar a percorrê-los. Pisar o terreno dos Estudos Culturais é como seguir por um caminho sem volta, pois não há mais como retornar ao que fui antes, diante de tantas desconstruções e reflexões realizadas nesse processo.

Retomo, agora, uma idéia apresentada no preâmbulo da dissertação, a de que um espetáculo de dança está sempre inconcluso, por mais que pareça estar pronto e acabado. Da mesma forma, creio que o término dessa pesquisa, que cumpre com as formalidades do processo de fazer um mestrado, não esgota as possibilidades de análise do tema central do trabalho: o masculino na dança. Ao contrário, percebo inúmeras questões e caminhos que poderiam ser trilhados decorrentes da produtividade da articulação das temáticas Dança, Estudos Culturais, Gênero e Sexualidade. O que apresentei, então, foi o resultado das escolhas realizadas no processo e essas não se deram de antemão. Elas decorreram das perguntas, leituras, costuras e constantes reavaliações no fazer da dissertação.

Concentrei-me, ao longo da pesquisa, em discorrer sobre a seguinte questão: como os homens que dançam, entrevistados nessa dissertação, lidam com a freqüente associação da dança ao feminino e à homossexualidade? Essa pergunta configurou-se a partir da análise do filme Billy Elliot e de algumas representações hegemônicas que circulam na cultura sobre a dança e sobre o homem que dança. Elas foram percebidas no

filme e ao realizar as primeiras entrevistas com os bailarinos. Tais representações “colam” a dança, prioritariamente, à figura feminina. Além disso, associam o bailarino à homossexualidade. Pareceu-me, também, que elas decorrem das chamadas danças artísticas, teatrais ou eruditas, derivadas do balé clássico – estilo que institui o que *é mesmo* dança.

Outras formas de danças, as ditas “populares” (como dança gaúcha, o samba, o rap, entre outras), parecem não carregar (tão ostensivamente) os “rótulos” de uma prática feminina e de homens homossexuais. Considerei que essas representações hegemônicas de gênero e sexualidade, as quais se associam à dança, funcionariam como “barreiras” que precisariam ser transpostas/ dribladas/ superadas pelos bailarinos que optam dançar os estilos eruditos (teatrais/ artísticas) Pretendi, também, mostrar que essas representações ensinam/ delimitam/ possibilitam/ instituem as circunstâncias nas quais homens podem vir a dançar (ou não). O que poderia, então, movê-los a transformarem-se em bailarinos/ dançarinos, coreógrafos, produtores de dança em nossa cultura rio-grandense? Se homens dançam é porque existiram possibilidades para isso, pois outras representações circulam e interpelam os bailarinos ao longo de suas vidas e em diferentes instâncias culturais.

Desenvolver o texto desta dissertação, a partir das narrativas dos bailarinos, foi o modo que encontrei para compreender esse processo e, de certa forma, propiciar que suas vozes soassem em outras instâncias culturais. Ao ouvir suas narrativas, a partir das entrevistas que realizei e ao transcrevê-las, vislumbrei algumas temáticas recorrentes nas falas desses bailarinos.

A partir dessas entrevistas, busquei compreender como a cultura e seus distintos significados acerca das relações que eles estabeleciam com a dança, em particular no que se refere ao Gênero e à Sexualidade, constituíram homens que puderam tornar-se bailarinos (entre outras atividades profissionais). Ao estudar essas narrativas, não pretendi achar a “verdade” acerca de suas trajetórias, tampouco interpretar os seus posicionamentos frente a diferentes questões. Pelo contrário, tal como apontam diferentes autores no campo dos Estudos Culturais, pude assumir o entendimento de que suas identidades se reconstroem/ reinventam no próprio momento da narração. Assim, posso dizer que a intenção, neste trabalho, foi a de procurar percursos comuns aos homens que dançam, assumindo como eixo principal a questão do masculino. Por outro lado, também poderia ter optado por destacar as diferenças, as singularidades de cada narrativa, mas, como procurei argumentar ao longo do texto, foram os pontos recorrentes, comuns às trajetórias

desses bailarinos, que me chamaram a atenção. É bastante provável que eu pudesse contar outras histórias, fazer outras análises, caso meu foco de interesse fosse destacar as diferenças, mas esse não foi o caso.

O modo como os bailarinos contavam suas histórias, ressaltando eventos, ocasiões, dando sentido às suas trajetórias na dança mostrou a produtividade de serem destacadas as recorrências em suas narrativas. Suas palavras inspiraram-me a escrever aquilo que denominei de *cenar do masculino na dança*.

O primeiro passo realizado, a partir das transcrições das entrevistas, foi identificar temas comuns em cada uma delas, tais como: associações da dança ao feminino e à homossexualidade masculina; o início tardio na prática da dança; a dança como profissão; os momentos decisivos, de definição profissional, “de vida”, entre outros. Conforme identificava determinadas temáticas em tais falas, organizava, ao mesmo tempo, um modo de olhar para todo aquele conjunto de palavras, frases e histórias (que dançavam sob meus olhos). Antes de fechar as cortinas, penso ser oportuno destacar alguns desses pontos recorrentes, que descrevo a seguir:

* Os homens, ao se aproximarem da dança, parecem já estar sob suspeita. É como se, ao se tornarem bailarinos, tivessem de tornar pública as suas opções sexuais, ou, ainda, provar que são heterossexuais (ou quem sabe, que não são meros boêmios, sedutores, etc).

* Os bailarinos entrevistados neste trabalho também parecem ter rompido com as “barreiras” sociais impostas para o gênero masculino para chegarem a ser bailarinos. O *início tardio* na prática da dança parece ser um indício disso quando comparado à iniciação das meninas na dança. O efeito de poder de tais representações torna-se contundente quando observamos, por exemplo, que os homens parecem precisar adquirir a maior idade, terminar os estudos no ensino médio, trabalhar e sustentar-se para que possam tornar-se bailarinos ou investirem nessa possibilidade.

* Além disso, as trajetórias dos bailarinos entrevistados, assim como na história Billy, foram marcadas por momentos decisivos, tais como romper ou não com a família, largar (ou não) as profissões assumidas. É como se eles tivessem que medir os riscos das suas escolhas (possibilitadas pela cultura), pois, algumas vezes, elas poderiam ter implicações nas suas identidades (quem eles acreditavam ser e como eram vistos) e isso poderia ser irreversível.

* Os entrevistados parecem contestar em suas narrativas os padrões corporais exigidos (ou tomados como a norma) para a dança clássica, como os únicos a serem

seguidos e um certo modo feminilizado de dançar (creditado ao balé clássico).

* Uma outra recorrência na narrativa dos bailarinos entrevistados diz respeito à rápida ascensão no mundo da dança. Como pudemos observar, os homens que optam por ela, freqüentemente, mergulham no seu objetivo de tal forma que rapidamente se transformam em bailarinos e/ou em profissionais destacados na área da dança. Além disso, eles assumem, simultaneamente, várias funções relacionadas à dança (bailarinos, coreógrafos, diretores, professores, empresários, entre outras).

* A questão da dança como profissão parece relevante, pois, muitas vezes, no cenário porto-alegrense, ela sequer é vista como uma profissão. Dançar pode ser entendido como diversão, *hobby*, sinônimo de requinte e boa educação (no caso de “meninas de boa família” que buscam adquirir, através do balé, uma movimentação polida e uma postura retilínea). Dessa forma, ao assumirem tantas posições (rapidamente) no mundo da dança, os homens aqui entrevistados precisam construir credibilidade na profissão e se distanciar de uma maneira/modo de dançar ligado ao feminino. Paralelamente a esse processo de distinguir-se do feminino, eles tendem a ver a dança como um produto vendável, consumível e, dessa forma, acabam por buscar outros caminhos para se manterem dignamente.

*Por fim, esse conjunto de fatores possibilitados pelos discursos e práticas que disputam o poder de significação no cenário cultural pós-moderno parece estar desestabilizando as representações hegemônicas associadas à dança ou, pelo menos, ampliando o rol de representações acerca do homem que dança. Tais representações estão disputando significação, embora algumas delas, como a associação do bailarino à homossexualidade, pareça, ainda, dominante.

Todas essas considerações são provisórias e, portanto, não se esgotam neste momento. Penso que muitas outras questões poderiam decorrer da temática do masculino na dança. Algumas delas poderiam ser elencadas: nas primeiras décadas do século XX, como os homens chegavam a ocupar as posições de bailarinos em Porto Alegre? Existe ou existiu, em nosso contexto, um certo “matriarcado” na dança (tal como apontado por Hanna, 1999)? Tais perguntas me instigam a continuar realizando leituras e reflexões nas trilhas do Gênero e da Sexualidade.

Assim, ao traçar as linhas finais desta dissertação, é importante comentar que, ao compreender o caráter histórico e socialmente construído das questões de Gênero e

Sexualidade, também compreendi o quanto fui posicionada e constituída como mulher, mãe, professora, pesquisadora, entre outras coisas. Da mesma forma, o meu mundo cotidiano e profissional parece, agora, cercado e marcado por tais questões...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Luis Orestes Pacheco. *Como o tradicionalismo ensina sobre masculinidade*. 2003. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) PPGEdU/ UFRGS, Porto Alegre. 2003.

ALVARENGA, Arnaldo L.; GOUVÊA, Maria Cristina S. Billie Elliot ou, na dança, o cisne. In: TEIXEIRA, Inês A. & LOPES, José S. M. (Orgs.). *A escola vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-61.

ARFUCH, Leonor. *La entrevista, una invención dialógica*. Barcelona, Buenos Aires, México: Ediciones Paidós, 1995.

_____. El espacio biográfico – dilemas da subjetividade contemporânea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Econômica, 2001.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor - identidade homossexual educação e currículo. Trad. Tomáz Tadeu da Silva. *Educação & Realidade* v.21(1), jan./jun. 1996. p. 71-96.

CONNELL, Robert W. Políticas da masculinidade. *Educação & Realidade*, v.20 (2), jul/dez, 1995. p. 15-206.

CORAZZA, Sandra. Manual infame... mas útil, para escrever uma boa tese ou dissertação. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever – desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002. p. 355-370.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In: _____. (Org.). *Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 13-36.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel & SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação* n.º.: 23, maio/jun/jul/ago 2003. p. 36-61.

DENZIN, Norman K. & LINCOLN, Yvonna S. The discipline and practice of Qualitative Research. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S.(orgs.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks/London/ New Delhi: Sage, 2000, 2nd Edition. p.01-28.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA BRASILEIRA. *Encyclopaedia Britannica do Brasil*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 13^a. Edição, 1994.

DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO KOOGAN-LAROUSSE. *Grande Enciclopédia Delta-Larousse*, s/d.

ELLSWORTH, Elisabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-76.

EWOLD, François. *Foucault, a norma e o direito*. Vega: Lisboa, 1993.

FLICK, Uwe. Entrevista Episódica. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 115-136.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.

_____. *Microfísica do poder*. Org. e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

GASKELL, George. Entrevistas Individuais e Grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz T. da. *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 85-103

GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, vol. 22 (2), jul./dez. 1997a. p. 15-46.

_____. Social representation. In: HALL, Stuart (Org.) *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage/Open University: London/Thousand Oaks/New Delhi, 1997b.

HANNA, Judith Lynne. *Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo*. Trad.de Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Trad. Adail U. Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993.

JOVCHELOVITCH, Sandra & BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomáz T. da. (org.). *O sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LEVONIAN, Robert. *História da Dança e das artes auxiliares I*. Canoas: Ed. ULBRA, 2004.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno explicado às crianças*. Trad. Tereza Coelho. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: _____ (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-34.

_____. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe e GOELLNER, Silvana (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p.41-52.

_____. Uma política pós-identitária para a educação. In: _____. *Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.27-54.

MEYER, Dagmar E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe e GOELLNER, Silvana (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 09-27.

NELSON, Cary., TREICHLER, Paula A. & GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz T. da. *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 07-38.

NIXON, S. Exhibiting masculinity. In: HALL, Stuart.(Org.) *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage/Open University: London/Thousand Oaks/New Delhi, 1997.

PORTINARI, Maribel. *História da dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

PRIMO, Rosa. Ligações da dança contemporânea nas sociedades de controle. In: PEREIRA, Roberto. *Lições de dança 5*. Rio de Janeiro: UniverCidade Ed., 2005. p.107-122.

ROBATTO, Lia. *Dança em processo: a linguagem do indizível*. Salvador: UFBA, 1994.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. *Notas sobre a “fabricação” de educadores/ as ambientais: identidades sob rasuras e costuras*. 2005. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) PPGedu/ UFRGS, Porto Alegre. 2005.

SANT’ANNA, Denise B. Descobrir o corpo: uma história sem fim. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol.25, n.2, jul./dez. 2000. p. 49-58.

SILVA, Tomaz T. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis. RJ: Vozes, 2000. p. 73-102.

_____. O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119-141.

_____. Discurso, escola e cultura: breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: Ed. ULBRA, 2005. p. 197-209.

VASCONCELOS, Teresa M. S. Onde pensas tu que vais? Senta-te! – Etnografia como experiência transformadora. *Educação, Sociedade e Culturas*, n. 6, 1996. p. 23-46.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa (Org.). *Estudos Culturais em Educação*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

_____. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, mai-ago, 2003. p. 5-15.

VICENZIA, Ida. *Dança no Brasil*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1999.

VICTORA, Ceres G.; KNAUTH, Daniela R.; HASSEN, Maria de N.A. Pesquisa Qualitativa em Saúde – uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 35-82.

WELZER-LANG, Daniel. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.9, n.2, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br>. Acesso em: 12 Jan 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 07-72.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Algumas considerações sobre a articulação entre estudos culturais e educação (e sobre algumas outras mais). In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: Ed. ULBRA, 2005. p. 165-196.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N., CARVALHO, M. P. de, VILELA, R.A.T.(orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309.

ZANTEN, Agnès Van. La “reflexividad” social y sus efectos sobre la investigación cualitativa de las realidades educativas. In: ZAGO, N., CARVALHO, M. P. de, VILELA, R.A.T.(orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 49-80.

ANEXOS

ANEXO A

Representação da dança enquanto uma atividade feminina e relacionada ao balé clássico. (Propaganda veiculada no jornal Zero Hora).

VIU COMO UM PALCO FAZ FALTA? COLABORE COM O MULTIPALCO.

A sua doação é muito importante para ajudar a construir o maior complexo cultural da América Latina. Serão dois teatros, concha acústica, salas para corpo de baile e orquestra, lojas, restaurante, estacionamento e muito mais.

100% do valor da sua contribuição é descontado do imposto de renda ou 95% do ICMS. Mais informações pelo fone 3227-0275 ou no site www.multipalco.com.br.

MULTIPALCO
THEATRO SÃO PEDRO

Realização:

Governo do Rio Grande do Sul
 ESTADO DE TRAIKALIA UNDO

DEZ PROPAGANDA

Apoio:

ANEXO B

Representação do masculino na dança, relacionando a figura/texto ao filme Billy Elliot. (Reportagem veiculada no jornal Zero Hora, no caderno Patrola.)

PATROLA

ZERO HORA

84

sexta, 2 de setembro de 2005

Mariana Bertolucci

Nem capoeira, nem natação, muito menos futebol. O Yuri Chiochetta, 12 anos, gosta mesmo é de balé. A paixão pela dança começou em 2003, depois de uma aula experimental no Porto Alegre em Dança. Dois anos depois, Yuri já tirou o segundo lugar na categoria até 12 anos da mostra, com a coreografia *O aprendiz*.

— Gostava mais de jazz, mas praticando passei a gostar do balé. Pegaram no meu pé por um mês. Agora, é só de vez em quando — conta ele, dando risada.

A tal pegação de pé foi porque ele e o irmão, Yan, que tem sete anos e também dança, saíram em uma revista. A diretora do colégio pendurou as páginas no mural e pronto: os colegas ficaram sabendo. Nada que fizesse os guris desistirem. Depois de rodarem por algumas escolas e encararem o olhar desconfiado das meninas, os dois estudam balé e jazz há um ano na Escola de Dança de Porto Alegre com o professor Aldo Gonçalves.

Quase diariamente, a rotina dos guris resume-se às aulas no colégio e na escola de dança, onde ficam até o início da noite. Praticam todos os dias pelo menos três horas, fazem os temas, se divertem nas salas de jogos e até batem uma bolinha. Mas tudo isso sob o olhar desconfiado de uma pessoinha bem importante: o próprio pai dos guris, o técnico em enfermagem André, que não cansa de fazer propostas tentadoras para trocá-los em sapatilhas pela bola de futebol.

— Ele pensa que bailarino é tudo... — explica Yan, fazendo uma pausa significativa. — Uns são, né? Se até jogadores de futebol são... Ele tenta nos convencer toda hora pra trocar pelo futebol e diz que quando tivermos filhos vai levá-los a uma escolinha escondido.

No início, até os programas de dança na televisão eram vetados pelo pai. André acabou cedendo, mas sempre deixando claro que, pela vontade dele, os dois filhos não dançariam. Mas a falta de incentivo paterno não interferiu na paixão de Yuri pela dança. Ele tem planos para o futuro que incluem ser um bom bailarino, viajar e — claro — ganhar dinheiro:

— Quero ter outra profissão, casar, ter filhos e colocá-los no balé também.

Ainda mais encantado com o universo das sapatilhas, o pequeno Yan também é convicto quando o assunto é dança:

— Enquanto eu viver, para todo o sempre. Quero fazer Educação Física como o professor Aldo.

Talvez pela referência masculina no nome, a escola de Gonçalves atrai bastante aos meninos. Já são sete bailarinos. Yuri não só adora dançar — tem talento e disciplina surpreendentes. No primeiro ano, já fez bonito no Festival de Joinville, tirando segundo lugar na modalidade solo infantil de clássico. A preferência do guri é pelos adágios (exercícios mais lentos e que exigem maior força das pernas) e seu grande sonho é interpretar *Dom Quixote*.

mariana.bertolucci@serohora.com.br

Craque de Sapatilha

vivo **Revolucam dos Ddos. Torpedos SMS a R\$0,05.**

Cadastre-se já, enviando um Torpedo SMS gratuito para 2000, com a palavra VIVO.

Para mais informações, acesse www.vivo.com.br/dos

vivo é voz em primeira lugar.

Um Billy Elliot dos pampas

Luciano Osório

Bailarino em um Estado que cultua a virilidade, Yuri é uma espécie de Billy Elliot dos pampas. A história do guri daqui meio que repete a do garoto inglês que, em uma cidade de carvoeiros, decide trocar as aulas de boxe por lições de balé. *Billy Elliot*, o filme, disponível em DVD e vídeo, foi um sucesso de público e concorreu a três Oscar em 2001: melhor roteiro, melhor diretor (Stephen Daldry) e melhor atriz coadjuvante (Julie Walters). Quem interpreta o menino é Jamie Bell (que no fim deste ano poderá ser visto no *King Kong* de Peter Jackson), ele próprio um bailarino que sofreu o preconceito encarado por seu personagem. Billy, 11 anos, oculta sua paixão e seu talento do pai e do irmão mais velho, ambos mineiros em greve. Mas sua escolha não tem nada a ver com sexualidade — é só uma questão de dom, um dom que vem à tona em memoráveis números de dança, como aquele em que o piá exhibe uma raiosa coreografia ao som de *A town called malice* (Uma cidade chamada malícia), da banda The Jam.

ANEXO C

Termo de Consentimento Informado

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Você está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa “Cenas do masculino na Dança: representações de gênero e sexualidade ensinando modos de ser bailarino”. O que desencadeou tal estudo foi o fato de ministrar a disciplina de Dança, num curso superior de Educação Física e perceber certa resistência por parte dos rapazes em realizar tal disciplina.

A pesquisadora responsável por esse projeto realizará uma entrevista com você e gravará as suas respostas em fita cassete. Posteriormente, os registros de voz serão decupados e transcritos para o computador, e integrarão uma dissertação de mestrado em Educação da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA. É importante ressaltar que você não estará sendo avaliado, muito menos as suas respostas: você foi selecionado como provável participante por ter condições de contribuir para o desenvolvimento dessa pesquisa e, também, por ocupar uma posição de destaque no cenário da Dança porto-alegrense. Sua participação como voluntário na presente pesquisa poderá colaborar para que a temática do masculino na Dança seja melhor compreendida e difundida no meio acadêmico.

Os registros de voz feitos pela pesquisadora terão os nomes verdadeiros dos voluntários omitidos, sendo que a divulgação dos resultados será feita de forma anônima, isto é, sem a identificação de nenhum dos participantes.

Pelo presente termo, declaro que fui informado sobre o presente projeto de pesquisa de forma clara e detalhada e tive todas as minhas dúvidas esclarecidas. Os pesquisadores responsáveis pelo projeto são os professores Luís Henrique Sacchi dos Santos e Andréa Bittencourt de Souza, respectivamente orientador e mestranda (tel. 51-3351-7436/98115430).

Fui igualmente informado da garantia de receber resposta ou esclarecimento sobre a pesquisa a ser realizada, da liberdade de não participar do estudo, da segurança e garantia do sigilo, do anonimato e do caráter confidencial das informações.

Porto Alegre, _____

Assinatura do entrevistado:

Assinatura dos Pesquisadores Responsáveis:

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)